

1584

163

54854

AZ
ÁLTALÁNOS
ISKOLAI
TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1974. 14. ÉVFOLYAM

3

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Waldmann József

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Baksa József (Győr), Birtalan István (Nyíregyháza), Juhász Károly (Baja),
dr. Bellyei László (Kaposvár), dr. Geréb György (Szeged), dr. Kerékgyártó Imre (Budapest),
dr. Megyeri János (Szeged), dr. Nagy Andor (Eger), Nagy József (Jászberény),
dr. Szendrei János (Szeged), dr. Zukovits Imre (Pécs).

Szerkesztők:

Dobcsányi Ferenc, Gaál Géza

Felelős szerkesztő:

Németh István

TARTALOM

<i>Dr. Kerékgyártó Imre: Az iskola, a pedagógus tevékenységei</i>	165
<i>Dr. Zukovits Imre: A cselekedtetés, a széles körű tanulói tevékenység alkalmazása az iskolai életben</i>	174
PEDAGÓGUSOK A KÖZÉLETBEN	184
<i>Dr. Juhász Antal: Pedagógusok a honismereti munkában</i>	184
FIATAL NEVELŐK FÓRUMA	188
<i>Bartha László-Drózdik Mária-dr. Károssy Csaba: Egy programozott audiovizuális ismeret-közlő óra az általános iskola 7. osztályának földrajz tanításában</i>	188
MŰHELY	194
<i>Dr. Sásdi Imréné: Az önállóságra nevelés első lépései: „a megbízás” a kisdobosmozgá-lom kereteiben</i>	194
<i>Isky László: Az úttörőcsapatok nyári táborozásának megszervezése</i>	197
<i>Ababázi Richárdné: Korszerűsítési törekvéseink a magyartanításban</i>	204
<i>Horváth Anikó: A Betűbúvárok klubjában</i>	205
<i>Dr. Mibály Endre: A tanárképző főiskolák mezőgazdasági ismeretek és gyakorlatok szak nappali és levelező tagozatán használandó jegyzetek jegyzéke</i>	207
ÚJ MATEMATIKAI NEVELÉS	209
SZEMLE	214

Kiadja a Szegedi Tanárképző Főiskola Szakszervezeti Bizottsága

Szerkesztőség: Április 4. útja 6. szám. Telefon: 15-187, 15-188

A kiadásért felel: Dr. WALDMANN JÓZSEF. A címlapot tervezte: FISCHER ERNŐ

Megjelent 6500 példányban

74-2069 - Szegedi Nyomda

Az iskola, a pedagógus tevékenységei

„Mi dolgunk a világon? küzdeni
Erőnk szerint a legnemesbékért.
Előttünk egy nemzetnek sorsa áll.”

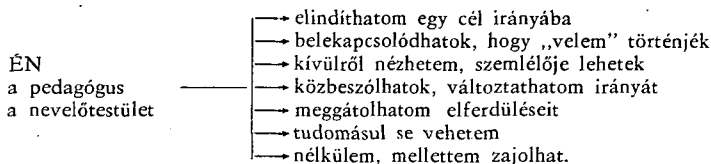
Vörösmarty Mihály

AZ IRODALOM és a pedagógia családfája közös. Nemcsak azért, mert sok kiváló írónk volt pedagógus. Azért is, mert az irodalom *a művészi ábrázolás* eszközeivel, a pedagógia pedig *a tudomány igazságainak* kutatásával és gyakorlati felhasználásával keresi az ember megismerésének és megváltoztatásának titkait. Nem véletlenül kerülnek pályalelektani tanulmányaim élére irodalmi részletek, amelyekhez legfeljebb annyit fűzhetnék hozzá, hogy Vörösmarty Mihály mellett hivatkozhatnék Váczi Mihály nagysodrású Nem elég c. költeményére is. Váczi is a tevékenységet kéri számon mindannyiunkon, mert nem elég akarni, de cselekedni kell! Utalhattam volna Darvas Józsefre is, aki az élet értelmét kereste a végső számadásban, amellyel mindannyiunknak szembe kell néznünk. Elkerülhetetlenül felelnünk kell a kérdésre: mennyit ért életünk, *mit csináltunk* benne?! A különböző életpályákat éppúgy, mint magukat az emberi életeteket is, legjobban azzal jellemezhetjük, ha meghatározzuk *társadalmi tevékenységük* tartalmát, körét, értékeit, hatékonyságát.

Ha az ember az összefoglaló neveléseméleti, didaktikai könyveket tanulmányozza, tömören, határozottan megfogalmazva azt olvashatja bennük, hogy az iskola tevékenysége *a nevelési, pedagógiai folyamat* megszervezése, irányítása, arra viszont már alig kap feleletet bennük, mit is értsünk ezen a nevelési folyamaton, milyen tényezőkből, elemekből szerveződik meg a gyakorlatban. Kissé az a nézet szuggerálódik általuk, hogy olyan valamit jelölünk vele, amely szándékunktól függetlenül is megindul, ha gyerekek közé tévedünk valahol. Nem véletlen azután, hogy általános hibává terebélyesedik *a valami* történik összetévesztése azzal, *aminek történnie kell vagy kellene* (Maugham szerint minél magasabb pozícióban van valaki, annál inkább keveri a kettőt! Igaz-e?), ha nemcsak általában *járkálni kívánunk* egy úton, hanem egy pontosan meghatározott *cél felé szeretnénk közeledni* rajta. Ez az összetévesztés nem elméleti spekuláció, gyakorlati valóság, amely egyszer úgy fogalmazódik meg, van-e szerepük az iskolának a gyermekek fajejüvé válásában (egy bostoni professzor írt erről), másszor úgy, vajon gyermekmegőrző vagy nevelési szintér-e a napközi otthon. Sajnos, a dilemmát rendszerint kinyilatkoztatások kívánják eldönteni, holott mindegyik esetben mindkettő *reális lehetőség* mindenütt, ahol nem merül fel a fogalmi tisztaság igénye, és nem veszik tudomásul, hogy a megvalósítás iránya egyértelmű feltételek teljesítésén múlik.

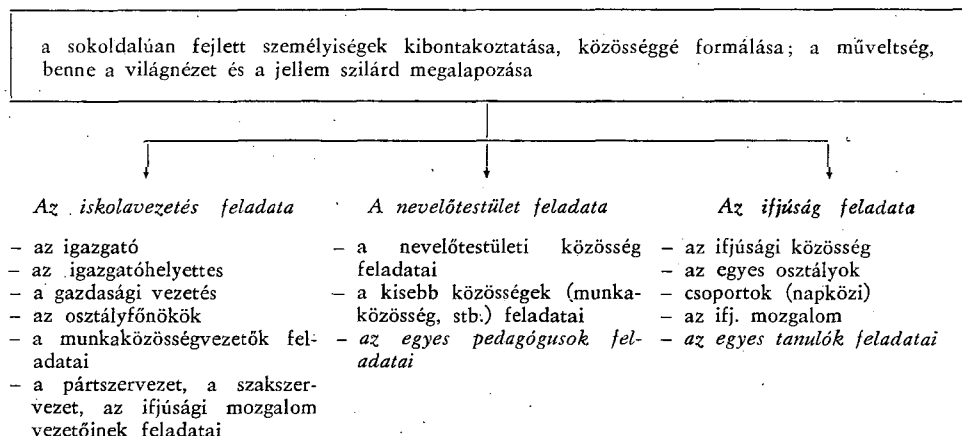
A már sokszor idézett Maugham szerint *az egyik legmerészebb vállalkozás* „mások életébe beleavatkozni” (A boldog ember). Ez a merész vállalkozás azonban az iskola, a pedagógus előtt, mint *társadalmi feladat* jelentkezik. Nyilvánvaló, hogy épp ezért ezerszeresen fontos, hogy ne *általában* beszéljünk csak róla, hanem a le-

hető legaprólékosabban, a gyakorlaton tartva a szemünket anélkül, hogy szűken prakticisták lennénk. A nevelés folyamata ugyanis *objektív társadalmi valóság*, létezik akaratom, közreműködésem nélkül is. Ha viszont pedagógus lettem, nem lehet közömbös, milyen viszony alakul ki közte és közöttem:



*Folyamat*on „bizonyos eredményre vezető változások egységes és folytonos, összefüggő sorát” (Ért. Szótár II. k. 867. l.) értjük. Legtágabb értelemben az egész életet: „A teljes élet harmonikus folyamat” (Móricz Zsigmond). Az iskolában tevékenységek, cselekvések és mozgások tervszerű, rendszerezett, célra irányuló kölcsönhatásait: a nevelés folyamatát. A folyamat azonban még így is absztrakció, a mindennapok gyakorlatában mint egymással összehangolt, szerves egységet alkotó *feladatok láncolata* jelenik meg. Ezt a láncolatot, belső összefüggéseit a legszemléletesebben a következőképpen ábrázolhatjuk:

AZ ISKOLA FELADATA



A nevelési folyamat első követelménye, hogy ezek a hivataltól kapott vagy önként vállalt feladatok *szilárdan egymásra épüljenek*, erősítsék, és ne közömbösítsék vagy rombolják egymás hatásait. Lényeges az is, hogy közvetve-közvetlenül *a társadalmi célok irányába* hassanak (Nem lehet pl. egy szakkör, egy osztály feladata sem öncélú).

A feladatokat azonban csak *cselekvések* segítségével lehet megvalósítani. Cselekvés és tevékenység közé nem szabad egyenlőséjelet tenni. A cselekvés olyan emberi megnyilvánulás, amelynek hatására

- az embernek és környezetének viszonya,
- vagy maga a környezet megváltozik.

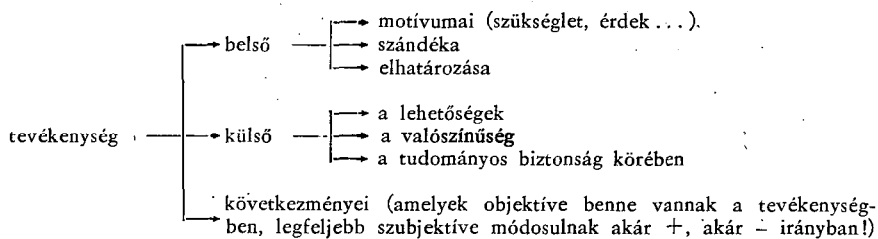
Nem cselekvés tehát a szervezet különböző belső folyamata (pl. szívdobogás), de cselekvés a beszéd, mert még legrosszabb esetében is a levegő mozgását idézi elő a környezetben.

Az élet lényegét *közvetlen gyakorlati cselekvéseink* teremtik meg. Ezt teljesíti mindenki, aki Jevtusenko szavaival „a dolgát teszi”: gyógyít, ha orvos; épít, ha mérnök; nevel, ha pedagógus. Közvetlen gyakorlati cselekvéseink nem függetlenek saját magunk és mások elméleti cselekvéseitől, ahogy gondolkodásunk három nagy „szférája”:

- a tudományos
- az esztétikai, művészeti
- és a köznapi, gyakorlati gondolkodás is szerves egységet alkot,

még akkor is, ha a kutató megoldást keres, a gyakorlat embere pedig a tudomány eredményeinek segítségével cselekszik. Szentgyörgyi Albert kutatja a rák előidézőit, az Onkológiai Intézet professzorai gyógyítják a betegeket.

A feladatok teljesítése nem szorítkozhat egyes, egymástól elszigetelt cselekvésekre, cselekvéssorokra van hozzájuk szükség. Ezek a *cselekvéssorok*, amennyiben minden elemük azonos célra irányul és összehangolt, *tevékenységekké* integrálódnak. A tevékenységek sajátos struktúrája:



Hibákhoz vezet, ha valaki nem végzi el a feladatok ráeső részét; ha saját feladatai helyett mindig másokét szeretné megoldani (pl. az ifjúság az igazgatóét vagy a nevelőtestületét, de az osztályfőnök a gyerekekét), végül az is, ha a *feladatok teljesítésének egyetemes követelményéből* valahol kifeléjtik az ifjúságot. Az eredményesség mindenekelőtt azt is követeli, hogy a diákok is teljesítsék az önneveléssel, önműveléssel, a közösségalkotással kapcsolatos feladataikat. A nyárspolgárian lázadó fiatalok jellemzője, hogy *másoktól* követelnek, *önmaguk* felelőtlenül élnek, nem alkotnak, nem nyújtanak a közösség számára semmit. Nem érzik át, hogy még saját életük, testük, képességeik is a *közösség vagyona*, teljesen, szabadon nem rendelkezhetnek felettük. (Vö. József Attila A Dunánál című versét!)

A NEVELÉSI FOLYAMATBÓL adódó feladatokat csak *tevékenységek* útján lehet megvalósítani. A tevékenység viszont azok közé a szavaink közé tartozik, amelylyel kapcsolatban több a *félreértés*, mint a megértés. Elég talán, ha csak arra utalok, hogy az utóbbi években megfogalmazódott – főleg a tanulói aktivitással kapcsolatban:

a) a tevékenységet egyesek a manipulálással azonosítják. Manipulál szavunk a latin manus-ból származva azt jelenti, hogy valaki kézzel, szerszámokkal kisebb műveleteket végez; bíbelődik; mesterkedik, sőt fondorkodik. A manipuláció önmagában még nem tevékenység, de lehet annak egyik összetevője, eleme.

b) Passzivitásra kényszeríti tanítványait az előadó tanár. Az előadás hallgatása ui. nem tevékenység, mondják az egykori unalmas tanárok, akik úgy látszik még nem jutottak élményhez színházban, moziban vagy épp egy kiváló előadó vagy politikai szónok előadásain.

c) A tevékenység biztosítása érdekében szükséges programozni, feladatlapokat használni. Ezek alkalmazása még nem aktivizál, sőt kialakíthatják a passzivitás újabb, sajátos formáit.

Czuczor-Fogarasi A magyar nyelv szótára (Pest, 1874), még úgy fogalmazott: tevékenység „tettekben nyilatkozó szorgalom” (VI. k. 286. l.). Eötvös József Gondolatok c. munkájában azt olvashatjuk: „Hogy tevékenységünknek sikere legyen: arra mindenekelőtt az szükséges, hogy cselekedeteink fontosságáról meg legyünk győződve”. Világos, ha egy pedagógus, egy tanuló azért tölti ki a feladatlapokat, azért készít programokat, mert ez előírás, ezt elvárják tőle: csinálni *csinál valamit*, de azt nem szabad tevékenységnek tekinteni.

Marx Károly szerint a tevékenység „a világhoz való sajátosan emberi viszony” (A tőke), amelyben az ember

- reprodukálja természeti, társadalmi környezetét,
- alkotóan átalakítja azt,
- s közben önmagát cselekvő szubjektummá (alannyá) teszi.

A tevékenység nem egyszerűen cselekedetek halmaza. A *cselekvéstől* épp az különbözteti meg, hogy magában hordozza a cselekvés előzményeit és következményeit is. Egy *cél* megvalósítására törekszik, éppen ezért *tartós*. Nincsenek pillanatnyi tevékenységeink, de lehetnek ilyen tetteink. Tevékenységünk nem lehet meggondolatlan, még akkor sem, ha tartalmában hamis („Parancsra tettem!” „Rámkényszerítették.” – hamis védekezések az esetek döntő többségében), de cselekedhetünk így is. Ha egy tevékenység mégis olyan eredményhez vezet, hogy kénytelenek vagyunk önmagunk menteni: „Én *nem ezt* akartam!”, önmagunkról, képességeinkről, erkölcsiségünkéről is mondjuk a kritikát, mert morális hozzáállással a valószerűség határai között minden tevékenység következményeit előre is meg lehet jósolni (pl., hogy a szabadság a nevelésben cinizmushoz vezet!).

A tevékenység másik kritériuma a *folyamatosság* ellene mond az ötletszerűségnek. Az ötletek jó alapot biztosíthatnak a vitákhoz, de baj, ha tevékenységek rugóivá válnak. (Mennyi pedagógiánkban az ötletszerűség? Néha maga az ötlet is meglehetősen szürke!) A tevékenységeket alkotó *cselekvések* sajátos dialektikáját kell érvényesíteni. Madách Az ember tragédiájában így ír erről: „Hiszen minden perc nem vég, s kezdet is?” (15. szín. Lucifer). Rubinstein szerint a tevékenység minden rész-cselekvése egyszerre hordja magában a cél és eszköz funkcióját. Mert minden cselekvés távoli vagy közeli célokat szolgál, de eredményeinek visszajelzésével módosíthatja az egész tevékenység lefolyását is. Ha pl. meggyőződünk, hogy egy anyagrészt nem értettek meg a tanulók, nem megbuktatni kell őket ezért, hanem Makarencóval újra tanítani. Ezt a folyamatosságot nemcsak akkor sértjük meg, amikor az alsó tagozatból a felsőbe, a felsőből a középiskolába lép át a tanuló, de gyakran

- a tanítási órákon folyó nevelés és pl. a napközi összehangolatlanságával;
- az egyiket követő másik saját tanítási óránkon;
- az órarendben váltakozó órákon;
- az iskolán kívüli foglalkozásokon;
- kollégák helyettesítésekor stb.

Végül a tevékenység harmadik kritériuma: *a rendszeresség*. Egyik legáltalánosabb és legnagyobb problémánk, hogy az iskolákban a különböző individuális cselekvések nem alkotnak rendszert. A különböző hatások (követelmények; az egyik dicséri, amit a másik szid és fordítva: a hamis versenyszellem: én mindent másképp csinálok, mint a többi) zuhognak a tanulókra. Nem gondolunk arra, hogy forrásaik mások, de a tanuló nem válik más személyiséggé csak azért, mert más jön az órára, mással beszél, más követel most tőle.

Ennek az individualizmusnak kétségkívül egyik oka, hogy a gyakorlat számára igen sok ún. elméleti munka sem elvi eligazítást, sem gyakorlati segítséget nem nyújt. Baj azonban, hogy sokan erre hivatkozva azokat a műveket sem olvassák el, amelyek jók, hasznosak, értékesek. Ebből következik, hogy az iskolákban terjed a szakszerűtlenség, sokan sokfélét csinálnak, de ezek a nagy csinálások nem szerveződnek tevékenységekké. Újra és újra le kell szögeznünk, jelenleg *a testületi egység* megteremtése az egyik legfontosabb feladat. Ehhez a továbbképzés és a felügyelet reformja is elengedhetetlen, ti. annak is egységessé kell válnia!

A TEVÉKENYSÉGEKNEK sokféle fajtáját ismerjük. A teljesség igényével számba sem lehet venni őket. Áttekintésük mégis elengedhetetlen, mert nélkülük képtelenek vagyunk rendet teremteni.

Megkülönböztetünk a tevékenységek között:

- a) elemi és magasabb rendű tevékenységeket
- b) egyszerű és bonyolult,
- c) ösztönös; automatizált és tudatos,
- d) gépies; reprodukív és alkotó,
- e) társadalmilag hasznos; közömbös és káros, építő; romboló,
- f) tanulási; megismerő; alkotó és művészi,
- g) fizikai; szellemi; munkatevékenységeket.
- h) játékot; tanulást és munkát;
- i) orvosi; színészi; pedagógiai tevékenységeket.

Egyértelmű, hogy a fenti osztályozás különböző szempontokat érvényesít, ezért egy konkrét tevékenységet egyszerre különböző sorokból vett jelzőkkel is minősíthetünk. Egy pedagógus tevékenysége pl. lehet magasabb rendű, tudatos, alkotó, társadalmilag hasznos, de egyszerű, ösztönös, reprodukív, társadalmilag közömbös vagy káros tevékenység is. Amikor egy pedagógus munkáját értékeljük, tulajdonképpen ilyen szempontokat lehetne, kellene figyelembe vennünk. Tevékenység és tevékenység között ugyanis nem a ráfordított idő és energia tesz különbségeket, hanem *a tevékenység minősége*. És ez egy testületen belül nagyon különböző lehet éppúgy, mint bármelyik másik szakmán (orvos, tudós, mérnök, asztalos stb.) belül. A felsorolásban nem tüntettük fel, de beszélni szoktunk még: egyéni és közösségi; magán és társadalmi; élő és holt; produktív és in produktív, továbbá ipari, mezőgazdasági, kereskedelmi, politikai stb. tevékenységekről.

Vitatkozunk kell azonban azon, hogy a pedagógia improduktív tevékenység lenne, mert „nem hoz létre értékeket”. Ugyanezért ugyanide sorolják az orvosi munkát is. Mindkét foglalkozás *produktív tevékenységet* végez, mert az egyik legfontosabb termelőerőt, az embert termeli újjá. Az orvos azzal, hogy munkaképessé teszi, a pedagógus pedig, hogy kibontakoztatja képességeit, amelyeket közvetlenül a termelésben hasznosít. Erről írt Gáspár László egyik tanulmányában a pedagógia értéktermelő szerepéről.

A pedagógus tevékenysége lehet tehát produktív tevékenység, ez azonban csak *lehetőség*, mert nem mindig és nem szükségszerűen az. Feltétele, hogy hatására *valamennyi* tanuló kibontakoztathassa képességeit, elérhesse saját plafonját. Ebből az is következik, hogy a nevelés eredményességét sohasem a kiemelkedően tehetséges vagy gyenge tanulók jelezhetik vissza, legbiztosabb mérőeszköze: *a közösség fejlődése*.

A tevékenységnek, amely valamelyik szükséglet kielégítésének tárgyára (ez lehet személy is!) irányul, sajátos összetevői vannak:

- a célkitűzés (amit el akar érni, meg akar valósítani)
- a mérlegelés (gondolkodás, benne a motívumok harca)
- a választás (milyen úton kíván célhoz érni, mit cselekszik)
- a végrehajtás („A tevékenység mindig a tettek, cselekvések rendszerében valósul meg.”, „A tevékenység menetét azoknak a feladatoknak az objektív logikája szabja meg, amelyek megoldásában részt vesz”) (Rubinstein).

- az eredmény (amely objektíven benne van a tevékenységben). Ebből következik, hogy egy tevékenység (akár pedagógusé, akár tanulóé) éppúgy feltételezi a figyelmen alapuló megfigyelést, az ismeretekre támaszkodó gondolkodást, az emlékezet és a képzelet működtetését, mint a különböző fizikai vagy szellemi cselekvéseket, műveleteket, köztük a manipulálást is, ha szükséges. Nem elég tehát, ha azt mondjuk: „a figyelem nem tevékenység”, hozzá kell tennünk azt is „figyelem nélkül nincs tevékenység”, mert a legösszetörösebb cselekvés, az automatizált végrehajtás is megköveteli, hogy az *egészre* koncentráljunk (pl. autóvezetés, helyesírás stb. Csak a részecselekvések automatizálódnak.)

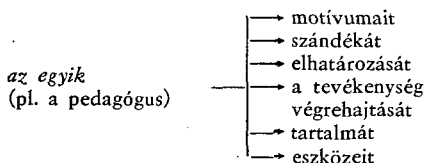
A PEDAGÓGIAI TEVÉKENYSÉGEKNEK sajátos törvényszerűségeik is vannak. Mindenekelőtt minden pedagógiai tevékenység *társadalmi tartalmakat* hordoz. Szépen ábrázolja ezt Móricz Zsigmond a Légy jó mindhalálig c. regényében, amikor Misi kitor: „ÉN nem akarok felnőtt lenni!” Nem szeretnék a debreceni testület tagjaihoz hasonlóvá válni. A pedagógus ui. nem szavaival ad példát (legfeljebb stílisztikait, logikait), hanem tevékenységével.

Sajátosság az is, hogy a pedagógiai tevékenység mindig *személyekre, közösségekre irányul*. Ebből az egyetlen sajátosságból a problémák sorozata fakad:

1. Ha a tevékenység valamilyen *tárgyra* irányul a tárgy a maga természete szerint *közvetlenül reagál* a tevékenységre (szándék szerint alakul),

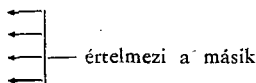
Ha a tevékenység *emberre, közösségekre* irányul az emberek a maguk természete szerint *közvetve reagálnak*.

2. Gyakorlatilag ez azt is jelenti, hogy a másik emberre az egyik tevékenysége nem önmagában hat. Közbeiktatódik az *értelmezési tartomány*.



előzetes ismeretei, tapasztalatai
előző hasonló tevékenységek következményei
személyisége alapján

motivumai
szándékai
elhatározásai
saját tevékenysége
szűrésével



Az értelmezés olyan jelentést és tartalmat is tulajdoníthat a tevékenységnek, amely eredetileg nincs is benne. Pl. egy mozgalmi akciót hasznosnak tart, mert azt akarta, hogy hasznos legyen, csak éppen kihagyta belőle a tevékenység kritériumait. Kihagyta, de belegendolta. Gyakran tapasztaljuk, hogy tevékenységek kudarcba fulladnak, mert tervezésükkor, megszervezésükkor a szervező evidensnek tartott olyan dolgokat, amelyek a megvalósítók számára nem voltak azok. Az iskolában remek visszajelzései ennek a hibának, ha a tanulóktól ilyeneket hallunk: „Azt hittem, ... Azt tetszett mondani, ... Én úgy értettem, ...” Ugyanebből fakad, hogy a közösség tagjait *azonos batások* érik, a valóságban azonban ezek igen differenciáltan hatnak a közösség egyes tagjaira.

Szépirodalmi művekből, de az életből is gazdag csokrot lehetne gyűjteni olyan konfliktusokból, amelyek azonos tevékenység különböző értelmezéséből keletkeztek (pl. Darvas József Zrínyi drámája; A térképen nem található helyi urai és az író). Külön kell szólnunk azonban arról, hogy a pedagógiai tevékenység emberi, ezért sajátossága, hogy

3. segítségével *mások tudatos megtévesztésére is törekedhet valaki*. A pedagógiában szélsőséges esetei ritkák, azok inkább más relációkra (udvarlás, hódítás, hízélgés stb.) jellemzőek. Nem ismeretlenek azonban az iskolákban sem a konform cselekvések, pl.:

- egyes pedagógusok három órátípust alakítanak ki. Az egyiket alkalmazzák, ha maguk vannak az órán; a másikat, ha benn van az igazgató; a harmadik a felügyelőknak szól.
- Néha a bemutató tanításokra szerepszerűen „betanítják” a gyerekeket. Mindkét tevékenység: rombol.
- Nem ismeretlen az elvtelen hízélgés sem, pl. az igazgatókkal szemben. A legjobb eszköz az igazgatók megtévesztésére, biztos hibák forrásává válik a vezetésben.
- Sajnos, néha előfordul, hogy azzal készítjük őszinteségre a gyerekeket: ha megmondjátok, semmi bajotok nem lesz. Utána bánhatják, hogy hittek szavainknak.
- A pedagógiai sajtó már többször foglalkozott a kettős minősítésekkel. Egyes iskolák égis magasztalják a rosszat, ha így reményt szerezhetnek, hogy elviszik tőlük.
- Legkárosabb formája, ha egyáltalán vannak fokozatai, ha a pedagógus különböző tevékenységei diszharmonióban vannak. Mást tanít, és mást csinál a gyakorlatban.

4. A pedagógiai tevékenységet hagyományosan *tanórai és tanításon kívüli tevékenységre* szokták felosztani. Gyakori, hogy a kettő között elmosódik a határ, pl. egy osztályfőnöki órát alig lehet megkülönböztetni az őrsi gyűlésektől. A különböző tevékenységeknek egymással kell a folyamatosságot (egyik őrsi ülés-másik; egyik osztályfőnöki óra-másik) megteremteniük, egymás között csak összehangoltak, rendezettnek kell lenniük.

5. A pedagógiai tevékenység jellemzője, hogy *különböző személyek önálló tevékenységeinek rendszereként* jön létre. Ezért fontos a pedagógiában a koordináció.

Ha ez elmarad, csak a bonyolultság marad meg, a cél viszont elsikkad. A koordinálás fontos tényezői az *osztályfőnökök*, akiknek az iskola kisebb közösségeit (az osztályokat, a bennük tanító pedagógusokat és a gyerekeket) kellene vezetniük. Ma ez még nem jellemző, a legtöbb osztályfőnök elkülönülten, individualistán teljesíti feladatait. Nem is mer gondolni arra, hogy:

- neki kellene összehangolnia az osztályban tanító pedagógusok munkáját, munkamódszerét,
- kapcsolatot teremtenie a tanuló- és a nevelőközösség között,
- megszerveznie az ifjúság közösségi életét,
- egységet teremtenie a tanulók minősítésében, értékelésében.

Abból, hogy különböző tevékenységek hatnak az iskolában, szükségszerűen következik, hogy ezek nem mindig esnek egy irányba. A különböző tevékenységek *erősíthetők*, de *közömbösíthetők* és *gyengíthetők* egymást éppúgy, ahogy egy tevékenységen belül is hasonló szerepet tölthetnek be a részcsелеkvések. Elég, ha egy lelkes ünnepi beszéd alatt az egyik pedagógus ajkán lekicsinylő fintor jelenik meg, már is lerombolhatta annak pozitív hatását. Ahogy egy igazgatói intézkedést a tanárok a gyerekek tudomására hoznak, már pozitív vagy negatív irányban befolyásolják a tevékenység egész menetét. Ha a tanulókkal szemben *egyéni* követelményeket támasztanak a nevelőtestület tagjai:

- az egyik órán megpiesszenniük sem szabad,
- a másikon szabadon nyüzsgöhetnek,
- az egyiken szövegszerűen követelik tőlük a tankönyv reprodukálását, a másikon a téma önálló kifejtését kívánják,

- ha mindenki csak a saját feladatait tartja fontosaknak, akkor a tevékenységek eltorzulnak, nem szolgálhatják eredményesen társadalmi céljaikat.

6. Végül a pedagógiában nem egyedül a pedagógusnak kell tevékenykednie. Sajátos ellenmondással saját tevékenységének háttérbe szorításával a *tanulókat kell tevékenykedtetnie*. Ehhez mindenekelőtt a modelláló modellált kölcsönhatását kell felhasználnia, mert

- ha saját tevékenysége rendezett, *imponál* tanítványainak,
- tevékenységével ad *példát, mintát* nekik,
- ezzel szemben, ha sokfélébe belekezd, de semmit sem visz végbe tökéletesen; ha kapkod,
- ha tetteit nem fűzi a tevékenység egészébe az, hogy minden új cselekedete következménye az előzőnek, illetve előzménye a következőnek,

akkor ő is, tanítványai is csak nyüzsgönek, nem igazi tevékenységet fejtenek ki. A tanulók tevékenykedtetésére is érvényes, hogy nem szabad azt a manipulálásokra leszűkíteni. A gyerekeknek meg kell tanulniuk a kitartó, vasszorgalmat igénylő, rendszeres *szellemi tevékenységet* is, hiszen a XX. század végére még a termelő munka legjellemzőbb formája is a tervezés, a gondolkodás és az irányítás lesz.

Tekintsük át még egyszer a tevékenységre vonatkozó ismereteinket!

a szükségletek a feladatok	arra készítetik az embereket, hogy kielégítésük, megoldásuk érdekében csináljanak valamit	szándék
szándékukkal	egyidejűleg megjelenik előttük a célképzet vagy a céltudat	célok
céljaikat	azonban különböző módon lehetséges elérniük, megvalósítaniuk	dilemma
a lehetőségek	közül ki kell választaniuk egyet	elhatározás
Elhatározásuk	eldönti, hogy ne általában cselekedjenek, hanem egy meghatározott tettet hajtsanak végre	cselekvés
A cselekvés	segítségével azonban csak egyszerű feladatok oldhatók meg. Ha bonyolultabb a feladat szükségük van	a cselekvések sorára
Ha a cselekvések sora	egy célra irányul, folyamatos és rendszerezett, közös nevük	tevékenység
Ha a tevékenység	saját vagy mások tevékenységeinek közös célt szolgáló rendszerébe illeszkedik, bekapcsolódik valamilyen (pl. termelési, alkotási vagy pedagógiai)	folyamatba

Jegyzet: A Módszertani Közleményekben a pályalélektani sorozat eddig megjelent tanulmányai:

- A pedagógus és a társadalom 1972: 5;
- A pedagógus munkája 1973: 3;
- A pedagógiai pálya presztízse 1974: 2;
- Az iskola és a pedagógus tevékenységei 1974: 3;
- Tudatosság és spontaneitás a nevelésben 1974: 1;
- A pedagógiai hatás titkai 1973: 1;
- Szituáció és nevelés 1973: 4;
- Nevelésünk alanya és tárgya: az ifjúság 1973: 2;
- A szocialista tanár-diák viszony 1973: 5.



A cselekedtetés, a széles körű tanulói tevékenység alkalmazása az iskolai életben

A tudomány és a technika hatalmas ütemű fejlődése következtében igen gyorsan változik, növekszik a korszerű alapkultúra tartalma.

Ez a tény szükségessé teszi újabb és újabb ismeretek beiktatását, illetve a korábbi ismeretanyag átrendezését, vagy csökkentését a tantervekben. A korszerű ismeretanyag elsajátíttatása mellett biztosítani kell a megfelelő jártasságok és készségek megszerzését is tanítványainknak.

Oktató-nevelő munkánk célja tehát nem lehet más, mint a *sokoldalúan fejlett személyiség kialakítása*. Vagyis képessé kell tenni az egyént arra, hogy majd a társadalom által támasztott követelményeknek megfelelő módon, öntevékenyen és eredményesebben dolgozhasson.

A tanuló sokoldalú személyiségének kialakítása azonban hosszú folyamat, *fejlődés* eredménye. Ebben a folyamatban arra kell törekednünk, hogy tanulóink adottságai, hajlamai sokoldalúan kibontakozhassanak. A személyiség fejlődése az ember mindenoldalú, testi és lelki kialakulását jelenti.

A fejlődés magában foglalja az egyén veleszületett és szerzett testi és lelki tulajdonságainak összes kvantitatív és kvalitatív változását, s ezek a növekvő, élő szervezetben belső folyamatok hatására, illetve különböző külső hatásokra vezethetők vissza.

Oktató-nevelő munkánk alapvető feladatai közé tartozik, hogy

- a) szervezeten, tervszerűen segítsük tanulóink fejlődését, és
- b) közvetítsük, illetve átadjuk az emberiség összegyűjtött, felhalmozott tapasztalatait, szellemi kincseit a fiatalabb nemzedéknek.

A tapasztalatok átvétele azonban nem jelentheti a pusztá befogadást, mennyiségi felhalmozást. Elengedhetetlenül szükséges, hogy a gyermek a maga „külső és belső” tevékenységével feldolgozza, elsajátítsa az anyagot és ez számára *minőségi gazdagodást, fejlődést* is eredményezzen.

Az emberi fejlődés az egyén aktív közreműködése nélkül nem mehet végbe. A külső hatások – jelen vonatkozásban: a pedagógus oktató-nevelő tevékenysége – csak a gyermek megfelelő „belső” feltételei mellett érvényesülhetnek kellőképpen.

A gyermek fejlődésének tehát alapvető és döntő tényezője: a saját „külső” és „belső”, fizikai és szellemi, elméleti és gyakorlati tevékenysége.

A konkrét iskolai munkánk során közvetlenül érzékelhetjük, hogy *igazi, alapos, tartós és teljesítőképes tudásra csak akkor tehetnek szert tanítványaink, csak abban az esetben fejlődhetnek a szükséges mértékben értelmi erőik, alakulhatnak ki jártasságaik és készségeik, ha azok megszerzésében és gyakorlati alkalmazásában saját erőfeszítéseikkel, tevékeny módon, maguk is részt vesznek.* A közvetlen oktató-nevelő tevékenységeink tapasztalatai egyértelműen igazolják, hogy az iskolai életben előtérbe kell állítanunk a tevékeny ismeretszerzést, a tanulói aktivitást; a készségek és képességek optimális fejlesztésének igényét.

A tanulók tevékenységére, az oktató-nevelő munkában való aktív részvételére épülő iskolai élet kialakítása nevelésügyünk egyik fontos feladata, állapították meg a közoktatásügyünk továbbfejlesztése érdekében hozott határozatok is.

Valóban arra kell törekednünk, hogy tanulóink lényeges, megbízható tárgyi ismeretek alapján megtanuljanak gondolkodni, magukat kifejezni, ítélni, következtetni, kombinálni, tervezni, ismereteiket alkalmazni, önálló ismereteket szerezni és azokat kritikailag értékelni, vagyis megtanuljanak tanulni, ami a jövőben egyre inkább életforma és nem egyszerűen iskolai kötelesség lesz.

Vagyis, iskolai munkánkban feltétlenül előtérbe kell állítanunk a tevékeny ismeretszerzést, a tanulói aktivitást, a készségek és képességek optimális fejlesztésének igényét.

Oktatási tapasztalataink alapján állíthatjuk, hogy ezeknek a feladatoknak a megvalósítását többek között a tanulók változatos tevékenységi formákra kiterjedő cselekedtetésével eredményesen segíthetjük elő.

A gyermekek széles körű és változatos, szellemi és fizikai, elméleti és gyakorlati cselekedtetése a tanítás-tanulás folyamatában, a „gyakorlat” kezdő lépésként való alkalmazása az ismeretszerzésben – a konkrétól az absztrakt felé haladásban – pedagógiaiilag helyesen alkalmazva feltétlenül elevenebbé, életszerűbbé teszi óráinkat, így fokozza, elősegíti tanítványaink intellektuális, illetve manuális aktivitásának kibontakozását.

A változatos tanulói cselekedtetés számtalan megvalósítási lehetősége közül szeretnénk néhányat példaként bemutatni különböző tanítási vázlatok, illetve egyes órákon alkalmazott feladatsorok ismertetésén keresztül.

Tantárgy: Kémia 8. osztály.

Tanítási anyag: Fémek oldódása kénsavban.

Tanította: Dr. Székely Istvánné gyak. isk. tanár.

A tanulók által önállóan elvégzett feladatok, kísérletek:

1. Feladat:

Írjuk fel: a) A kénessav, és a kénsav összegképletét!

b) Számítsuk ki mindkettő molekulatömegét!

Összegképletek:

Molekulatömeg:

2. Feladat:

Kénből kiindulva kénsavat állítunk elő.

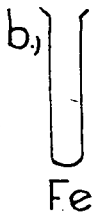
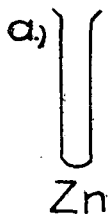
Írjuk fel az átalakulás egyenletét:

3. Feladat:

Figyeljük meg a cink és a vas viselkedését híg kénsavban!

a) Tegy az egyik kémcsőbe cinkdarabkát, a másikba szórj kevés vasreszeléket és önts mindkettőre híg kénsavat!

– Megfigyeléseidet rögzítsd az alábbi ábrákon és válaszolj a kérdésekre:



Mit tapasztaltál?

Milyen anyag szabadul fel?

Mutasd ki!

- Gondolj a cink oldódására a sósavban! Minek a belyébe lépett a fém?

Milyen átalakulás történt?

Miért mehetett végbe?

b) Írjuk fel a kémiai átalakulások egyenleteit!

a)

b)

4. Feladat:

Vizsgáljuk meg a keletkezett vegyületek összetételét!

a) Melyik atomcsoport található meg a kénsavban és a keletkezett vegyületekben is?
Húzzátok alá!

b) Írd le külön ezt az atomcsoportot!
Neve: *szulfát-atomcsoport*.

c) Mi kapcsolódik hozzá a keletkezett vegyületekben?

d) Mi kapcsolódik hozzá a kénsavmolekulában?

e) Ezért a szulfát-atomcsoport jelleme:

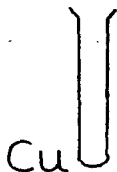
f) Hány hidrogénatom képes lekötni?

Ezért vegyértéke?

g) Mi a keletkezett vegyületek neve?

Figyelj! A fémek kénsavval alkotott vegyületei a fém-szulfátok.

Tegyünk a kémcsőbe rézforgácsot és öntsünk rá híg kénsavat. (Megfigyelésedet rögzítsd az ábrán és válaszolj a kérdésekre!)



Mit figyeltél meg?

Mi ennek az oka?

6. Feladat: Figyeljük meg a réz viselkedését tömény kénsavban!

a) Rézforgácsra tömény kénsavat öntünk és melegíteni kezdjük!

Milyen színű lett a réz?

b) Melyik rézvegyületnél tapasztaltuk ezt a színt?

c) Mi keletkezett?

d) Honnan vette az oxigént?

e) Mivé alakult át a kénsav?

f) A keletkezett szúrósszagú gáz képlete?

g) Mire bomlott a kénsav?

b) Milyen színű lett az oldat?

i) Milyen vegyület keletkezett?

j) Írd le a keletkezett vegyület összegképletét!

k) Írd le a rézoxidálás egyenletét!

m) A kénsav redukáló hatású sav, a kénsav hatású sav.

n) Írd le egyenlettel a rézoxid oldódását a feleslegben levő kénsavban!

7. Feladat:

Figyeljük meg, mi történik akkor, ha hipermangán-oldatba kénsavat öntünk!

a) A kémcsőben hipermangán-oldat van. Öntsünk bele kénsavat!

Mit tapasztaltál?

Mi ennek az oka?

- b) A tálcán levő kémcsőben hipermangán-oldat van. Önts bele híg kénsavat!
 Mit tapasztaltál?
 Mi ennek az oka?

8. Feladat:

Csoportosítsuk a tanult atom-csoportokat!

- a) Jellemük szerint:
 b) Lekötetlen vegyértékük száma szerint:

A változatos tanulói cselekedtetés kettős alkalmazása, a konkrétól az absztraktig, és a záró szakaszban, mint a valóban gyakorlati alkalmazás, az absztrakttól a konkrét felé haladva, széles körű lehetőségeket nyit meg az aktív tanulói tevékenység kibontakoztatására.

A cselekedtetés ilyen jellegű felhasználási lehetőségeire szeretnénk további gondolatébresztésül egy élővilág óra bevezető részét részletesen, további részét pedig vázlatosan ismertetni.

Tanítárgy: Élővilág 6. o.

Tanítási egység: A búza

Tanította: Dr. Kovács Gyuláné, Petőfi u. isk.

I. Rendtartó intézkedések: jelentés, naplóbeírás

II. A tanulók felkészültségének ellenőrzése, számonkérése:

T.: Vegyetek kezetekbe a névkártyákat! A mező élővilágát összetek két csoportra: állatokra és növényekre! Csoportosítsátok az állatokat testfelépítésük szerint!

– Pista, gyere ki a táblához! Csoportosítsd a mezőn élő madarakat jellemző tulajdonságaik alapján! Írd fel az egyes csoportok jellemzőit és a csoportba tartozó fajokat!

– Csaba, te is gyere ki a táblához! (A tanár mutatja a tanulónak a réti perje színes képét.)

– Melyik növény ez? Írd fel a táblára, hogy milyen a gyökérzete, a szára, a levele, a virága!

(Az osztályhoz): – Testfelépítésük szerint hogyan csoportosította a mezőn élő állatokat?

t.: Emlősök, madarak, hüllők, rovarok.

T.: Mutassátok fel a mezőn élő emlős állatok nevét!

T.: Mutassátok fel a hüllők nevét!

T.: Válasszátok ki a növények közül a mező színes virágú növényeit!

T.: Válaszd ki, melyiknek van fészkes virágzata!

T.: Melyiknek van ajakos virága?

T.: Melyiket nem kérdeztem?

t.: A sárga tyúktaréjt.

T.: Mi jellemzi a virágát?

t.: Leples, sárga virágú.

T.: Mutassátok fel a mezőn élő rovarokat!

T.: A rovarok melyik csoportjába tartoznak?

t.: Ugrólábú, egyenesszárnyú rovarok.

T.: Jellemezd őket, Lakatos!

t.: Három testtájuk van: fej, tor, potroh, három pár ízelt lábuk és két pár szárnyuk van. Petéket raknak, kifejléssel lesz belőlük rovar. Hiányzik a bábállapot. Hangadó és halálószervük van.

Önálló munkafeladat az osztály részére az egyéni számonkérés idejére.

A két tanuló egyidőben egyénileg válaszol írásban a falitáblán.

A számonkérés írásbeli része.

Az osztály önálló munkájának ellenőrzése.

Közös megbeszéléssel.

Osztály felmutatja.

T.: Ellenőriz.

Cselekvő aktivitás minden tanuló részéről.

Osztály csendben válogat, dolgozik, majd felmutatja.

Osztály felmutatja.

Osztály felmutatja.

Hiány felismerése.

Kiegészítés.

Osztály mutatja.

A harmadik számonkért tanuló szóban felel a helyén. Feleletéhez több segítő kérdésre, osztálysegítségre volt szükség. A tanár aktivizálja a jobb tanulót a gyengébb segítésére.

T.: Kati, vedd át Lakatossal ezt a részt, magyarázd meg neki! Jövő óra elején beszámoltok!

T.: Most nézzük meg a táblánál dolgozó két tanuló munkáját!

Először Pistáét! (Osztályhoz).

Csak akkor jelentkeztek, ha hibát találtak!

t.: A tyúkféléknél kimaradt a zömök test és hogy rossz repülők.

T.: Jól van Pista, ügyesen dolgoztál. Nézzük Csaba munkáját!

t.: Kimaradt a mellékgyökérzet, szárölelő levél, bugavirágzat. A száráról sem írt!

T.: Bizony sok mindent kihagytál, figyelmetlenül dolgoztál.

Az osztályhoz: Tegyétek el a névkártyákat! Hol voltunk tegnap délután? ...

t.: A szántóföldeken, búzatáblakon ...

III. Célkitűzés:

T.: Ma a búzáról, termesztett kultúrnövényünkről fogunk tanulni ...

IV. Az új anyag feldolgozásának vázlatos ismertetése:

a) Bokrosodás

b) A búza jelentősége, felhasználása.

c) A növény szerveinek tanulmányozása külsőleg, majd a szárat belsőleg is. Bojtos gyökér, bütykös, lágy szár, kardalakú, szárölelő levél.

Részösszefoglalás: vázlatban rögzítés.

d) A virágzat tanulmányozása külsőleg.

e) A kalász részeire szedése: Kalászkák, kalásztengely.

Részösszefoglalás: rögzítés rajzzal.

f) A kalászká virágzata: virágok, pelyvalevél.

Részösszefoglalás: rögzítés rajzzal.

g) Az egyes virág szerkezete: lepellevél, toklász, tar búza.

Részösszefoglalás: rögzítés rajzzal.

b) A teljes kalász szintézise: virágok – kalászkák + kalásztengely – kalász: összetett virágzat.

Részösszefoglalás: A tankönyv ábrája alapján (129. old.)

i) Korpa, sikér, önmegporzás.

V. Összefoglalás:

1. Miről tanultunk a mai órán?

2. Írásos eredményfelmérés:

A) Rajzban vázolják a kalász szerkezetét.

B) Rajzban vázolják a kalászká szerkezetét.

C) Rajzban vázolják egyes virág szerkezetét.

2. Számonkérő résznél írásban felelők szóbeli ellenőrzése:

A) Miben egyezik a búza és a sárga tyúktaréj?

(Az ismeretek alkalmazása.)

B) Miben különbözik a búza és a réti perje?

(Az ismeretek alkalmazása.)

Az egyéni írásbeli felelet közös értékelése.

Több tanuló felszólításával irányítja a tanulók részvételét a munkában.

Beszélgetéssel felidézik a tanulmányi séta közbeni megfigyeléseiket a búzáról.

Közlés, beszélgetés a megfigyelések felhasználásával.

Közlés, térképmunka.

Koncentráció: a földrajzzal.

Tömegszemléltetés. A megállapításait minden tanuló írásban rögzíti.

Beszélgetéssel, a tankönyv ábráival

a fogalmak tisztázása.

Dedukció. Érett és virágzó kalász

tömeges szemléltetés, a különbség

tisztázása.

Analízis, egy kalász szétszedésével.

Szintézis.

TANÉRT-modellen szemléltetés.

Szintézis.

A modell további szétszedése.

Koncentráció: a rét füvei.

A 3. sz. felelő rajzol a táblára, a

modell alapján.

A modell egyidejű összerakásával.

Irányítással a tanulók önállóan dolgozzák fel a tankönyv és a „Kis lexikon” szövege alapján.

Lényegkiemelés a gyengébb tanulókkal. Ha szükséges, fogalom tisztázása.

VI. A megfigyelt tanulók értékelése és osztályozása

VII. Órávégi rendtartó intézkedések.

A változatos elméleti és gyakorlati tanulói tevékenység azonban nem korlátozódhat csak a természettudományos tárgyak oktatására.

Alkalmazására szükség van más tárgyak tanításakor is.

Például:

Tantárgy: magyar irodalom, 8. o.

Témakör: A stílus

Tanította: Dr. Temesi Mihályné, Mátyás király u. Isk.

I. A tanítási óra céljának megjelölése.

II. A gyakorlás előkészítése: Három azonos tárgyú fogalmazásrészlet alapján kellett a tanulóknak megállapítaniuk, hogy azokat városi vagy falusi ember írta-e.

A bemutatás módja:

1. részlet: a tanuló felolvasása,

2. részlet: magnetofon meghallgatása,

3. részlet: a tanár felolvasása.

Kérdés:

– Milyennek képzeljük el azt, aki a bemutatott részletet írta?

Az értelmi-hangulati előkészítést a szemléletes stíluskülönbségeken kívül jól szolgálták a változatos bemutatási módszerek.

Az érdeklődés felkeltése biztosította a tanulók aktivitását.

III. Gyakorlás:

Az 1. sz. feladat megoldása.

A 2. sz. feladat kidolgozása.

Egyéni, önálló munka.

Név alapján tulajdonságok elképzelgetése.

Érzelmi, hangulati motiválás.

Áprily Lajos: Tavasz a házsongárdi temetőben c. versének felolvasása.

A hangulathoz illő és nem illő kifejezések bemutatása különböző sirversekkel.

A 3. sz. feladat értelmi-érzelmi előkészítése.

A tanulók önálló munkája.

A 4. sz. feladat előkészítése.

Tankönyvi szöveg felolvasása: jelzők, hasonlatok, megismerő személyesítések kigyűjtése.

A 4. sz. feladat megoldása.

Az 5. sz. feladat megoldása.

A megoldás közös értékelése.

A 6. sz. feladat kidolgozása.

Az osztály önálló munkája.

Az osztály közös feladata.

Egyéni önálló munka.

IV. Összefoglalás:

a) A legfontosabb ismeretek áttekintése.

b) A házi feladat előkészítése.

FELADATLAP

Név:

Tantárgy: Magyar irodalom (8. oszt.)

Témakör: A stílus.

1. sz. feladat:

Fogalmazd át az aláhúzott szavakat a köznyelvi felhasználásával.

A meccsen rengeteg drukker jelent meg. Lasztis srác vagyok én, na-ná, hogy elmentem. Nem-e jóska tolat ott? – kérdeztem a bayeromat. Ekkor a tribünön fantasztikus füttyülés kezdődött. „Ki állítani!” – kajabált a nép. Abogy az ki lesz állítva, – dörmögte mellettem egy flegma pók.

2. sz. feladat:

Egy regényben két férfi szerepel. Nem ismered őket, csak a nevüket tudod.

Melyik idősebb:

Melyik kövérebb:

Melyik bajszos:

Melyik szomorúbb:

Géza vagy Zsigmond?

Imre vagy Bálint?

Ervin vagy Dániel?

Béla vagy Tibor?

Melyik fürgébb:
Melyik barna:
Melyik fiatalabb:

János vagy Elemér?
Endre vagy András?
Csaba vagy Boldizsár?

3. sz. feladat:

Jelöld a szöveg hangulatához nem illő szavakat aláhúzással, majd szóban helyettesítsd oda illő szavakkal:

A török mint derviskolostort alkalmazta a tettyei romokat. – Pécs a jövőben sokkal bámulatosabb lesz. – A madarak ficáncolva énekeltek. – Barátomnak igen tetszett a négytornyú alkotmány (t. i. a Székesegyház). – Megismertük Ady rettentő nagy. hazaszeretetét. – János vitéz egy forró csókot cuppantott Iluska fejfájára, majd felkelt és lepucolta a ruháját. Amikor meglátta a rózsát, elpárolgott minden szomorúsága, majd kibújt a bőréből. Letörte a rózsát, majd elkullogott a sírtól.

4. sz. feladat:

Lásd el szemléletes jelzőkkel a következő szavakat: Duna, tenger, szél, madár.

5. sz. feladat:

Magyarázd meg, miért humorosak ezek a mondatok!

Végre elnémultak szemében a zokogó könnyek. – A vezérkar kebelében lábra-kapott a fejtelenség. – Egyes megyei bíróságok olyanok, mint a hímes tojások, hacsak hozzájuk ér az ember, fogukat viczorítják és harapnak.

– Fogalmazzuk át szóban!

6. sz. feladat:

Keresd meg azokat a szavakat, szókapcsolatokat, mondatokat, amelyeknek kihagyása miatt humoros hatásúak lettek a mondatok:

A munkaverseny győzteseit kifüggesztették a táblára. – Még egy székem sincs, amelyre feleségem lehajthassa a fejét. – Viktória behúnyta a szemét, és tovább olvasott. – X. Y. a futballmérkőzésen könnyebb sérülést szenvedett. Temetése hétfőn 3 órakor lesz.

Házi feladat:

Élénkítsd felkiáltó és kérdő mondatokkal a következő, csupa kijelentő mondatokból álló szöveget:

„Mióta elmentél, sok különös esemény történt. Elmesélem a legérdekesebbet. Pétör szegény gyerek volt, de szívesen járt iskolába. Nálunk az a szokás, hogy a téli időben minden tanuló kap egy csésze tejet tizóraira. Pétör sohase itta meg az övét, hanem az ajtó felé somfordált, és sápadtan kiszaladt. Öt perc is beletelt, míg visszajött. A tejet kistestvérének adta, aki a kapuban várt rá. Öt nagy csatát nyert éhes kis gyomra ellen.

Amint láthatjuk, *humán tárgyak* körében is változatosan használhatjuk fel a cselekedtetést, mint a tanulói tevékenységre serkentően ható eszközt.

Ilyen vonatkozásban ismertetjük röviden egy 8. osztályos orosz óra felépítését:

a) Az olvasmány teljes szövegének meghallgatása magnószalagról.

b) Az olvasmány szavainak gyakorlása szótári alakban és kérdés-felelet formájában.

c) A tankönyvi szöveg kifejező olvasása.

d) Az olvasmány tartalmának elmondása láncolatos formában.

e) Az olvasmány dramatizálása.

f) Az olvasmány szavainak felhasználása más irányú beszélgetésekben... stb.

Az előzőekben ismertetett órák tapasztalatai egyértelműen igazolták, hogy a *cselekedtetést, a változatos tanulói tevékenységet eredményesen használhatjuk fel iskolai munkánk hatékonyságának továbbfejlesztésére.*

A közölt tanítások alapján esetleg arra lehetne gondolni, hogy a széles körű tanulói tevékenységnek a lehetőségei főleg az új anyag tárgyalása során vannak meg. A helyes pedagógiai gyakorlat megvalósítása érdekében ezért még szeretnénk felhívni a figyelmet a következőkre:

1. A tanulók ellenőrzését, számonkérését is megoldhatjuk a tanulók változatos cselekedtetésével.

Például: a szükséges rajzok, képletek, egyenletek, felírata, bizonyos számítások önálló elvégztetése, a tanítási órákon előzetesen látott, bemutatott jelenségek okainak megállapíttatása, esetleg egyes egyszerű kísérletek szóbeli kiegészítéssel történő megisméltetése stb., változatos tanulói tevékenységre nyújtanak lehetőségeket a tanítási folyamat ellenőrzési mozzanataiban is.

2. Különösen az év végi számonkéréskor, ellenőrzéskor – de más alkalmakkor is – adhatunk egy-egy tanulónak olyan feladatot, hogy például végezzen el egy adott biológiai, fizikai, vagy kémiai kísérletet és a kísérlet végzése közben számoljon be a kapcsolatos elméleti anyagról is. Az ilyen jellegű számonkéréskor azonban ügyeljünk arra, hogy az egyes tanulók tudásának és kísérletező készségeinek figyelembevételével differenciáltan jelöljük ki a megoldandó feladatokat.

3. A tanulók ismereteinek különböző tevékenységeken keresztül történő ellenőrzése az elért tudásszint megállapításán kívül lehetővé teszi, hogy a tanulók jobban megismerjék az anyagok jellemző tulajdonságait, megtanulják az anyagokkal, eszközökkel, berendezésekkel való bánásmódot. Jártasságot szereznek például az egyes kísérleti berendezések, műszerek összeszerelésében, megismerhetik az egyszerűbb mérési eljárásokat és néhány technikai berendezés kezelésében gyakorlati tapasztalatokat sajátíthatnak el, így bizonyos manuális jártasságokra és készségekre is szert tehetnek.

4. *A változatos tanulói cselekedtetésnek nemcsak az oktatásban, hanem a nevelésben is nagy jelentősége van.*

Ugyanis a közös, együttes tevékenység nyomán kedvező módon alakul a tanulók viszonya a munkához, növekszik bennük a mások iránti megértés szelleme. A pontosságot, a koncentrált figyelmet követelő feladatok rendszeres végzetése előmozdítja a fegyelmezettebb magatartás kialakulását. -A növendékek fokozatosan megtanulják eszközeik, felszereléseik megóvását, a takarékos anyagfelhasználást és az idővel való helyes gazdálkodást is.

A tanulók aktív tevékenységének, cselekedtetésének tehát egyaránt nagy jelentősége van az ismeretszerzésben és a nevelésben.

5. Ezért indokolt követelmény, hogy a tanulók széles körű tevékenységéhez szükséges tárgyi és egyéb feltételeket biztosítsuk.

Pillanatnyilag még nem tűzhetjük ki célul, hogy minden tanulónak például külön felszerelése legyen és egyedül, önállóan végezze el a különböző kísérleteket, gyakorlatokat.

Tapasztalataink szerint nagyon jól megszervezhetjük az órákat és eredményesen dolgozhatnak a tanítványok akkor is, ha legalább két-három tanulónak van egy közös felszerelése és például a kísérleteket, feladatokat – egymást kölcsönösen segítve – felváltva végzik el.

Kevesebb felszerelés esetén több tanulóból álló csoport dolgozhat együtt; ilyenkor sajnos ritkábban juthat önálló feladathoz egy-egy tanuló.

6. A kisebb tanulólétszámú iskolákban, illetve osztályokban jóformán csak a bemutató kísérletekhez szükséges eszközökkel is megoldhatjuk a tanulók cselekedtetését, tevékenységét.

Szükség esetén – az iskola felszereltségétől függően összeállított és különböző asztalokon elhelyezett eszközökkel – a tanulók forgószínpadszerű szervezésben végezhetik el az egyes feladatokat. Ezt a megoldást azonban csak átmeneti állapotnak szá-

bad tekinteni. Minden iskolának arra kell törekednie, hogy lehetőleg két-két tanuló-
nak külön alapfelszerelése legyen.

7. Különösen fontos feladat, hogy a tanulókísérletek és gyakorlatok előkészíté-
sébe vonjuk be tanítványainkat. Jutalmul engedjük meg számukra, hogy előzetesen
ők is kipróbálhassanak például egy-egy kísérletet. Ezt a megoldást nagyon jól fel-
használhatjuk arra is, hogy a tanulókon keresztül lemérjük a kísérletek végrehajtásá-
hoz szükséges időt, ami jó támpontot adhat a tanítás időbeosztásának megterve-
zéséhez.

8. A tanulókat fokozatosan neveljük rá az egyes feladatok, kísérletek önálló
végrehajtására.

Kezdetben minden egyes elvégzendő tevékenységet *előzetesen* mutasson be a ne-
velő. Részletesen ismertessük a végrehajtandó cselekvés egyes mozzanatainak helyes
megoldási módját. A végrehajtás közben a tanár egyenként ellenőrizzé a tanulók tevé-
kenységét. Minden esetben állapítsuk meg, hogy ki oldotta meg sikeresen a feladatot,
illetve kik azok, akiknél probléma merült fel? Addig nem szabad továbbhaladni, míg
minden tanuló nem végezte el sikeresen a kijelölt munkát. Különösen kezdetben igen
fontos, hogy elegendő időt biztosítsunk a tanulóknak arra, hogy a különböző tevé-
kenységek elvégzéséhez szükséges alapvető jártasságokat és készségeket megszerez-
hessék. A kezdeti sietség, türelmetlenség igen káros hatással lehet tanítványaink ké-
sőbbi munkájára.

Megfelelő előkészítő szakasz után már áttérhetünk arra a megoldásra, hogy elő-
zetesen nem mutatjuk be az egyes cselekvéseket, hanem rendszeres irányítással a ta-
nulók velünk párhuzamosan, vagy önállóan dolgoznak.

Gondos, rendszeres munkával a 8. osztályban eljuthatnak a tanulók arra a szín-
vonagra, hogy rövid nevelői útmutatás, illetve írásbeli feladatlapok alapján *önállóan*
tudják elvégezni a kijelölt feladatokat.

9. *A tanulókat fokozatosan tanítsuk meg a tevékenységük, cselekvésük során ész-
lelt jelenségek elemzésére, az ok-okozati összefüggések felismerésére, a változások
indokoltatására. Tanítsuk meg a tanulókat arra is, hogy munkájuk eredményeit ho-
gyan lehet szóban vagy írásban rögzíteni, illetve hogyan kell azokról a számonkérés
alkalmával beszámolni.*

10. *A tanulók változatos tevékenységére épülő órák igen alkalmasak a gyermekek
szellemi és manuális munkájának folyamatos megfigyelésére is.*

Célszerű, ha előzetes tervezés alapján óránként néhány tanuló munkáját fokozot-
tabb figyelemmel kísérjük. Ezeket a megfigyelt tanulókat a tanítási órán mutatott
tudásuk, értelmi és manuális tevékenységük alapján az óra végén értékeljük. Sőt, ha
a minősítéshez elegendő adat áll rendelkezésünkre, akkor esetenként osztályzatot is
adhatunk a megfigyelt tanulóknak.

Az egyes órákon megfigyelendő tanulók előzetes tervezése lehetővé teszi, hogy
egy-egy tanév során valamennyi tanulónk szellemi és fizikai jártasságait és készségeit
pontosan megismerhessük. Tanulóink intellektuális és gyakorlati jártasságainak és
készségeinek részletes ismerete pedig lehetővé teszi, hogy fejlődésükhöz differenciált
módon nyújthassunk segítséget.

11. *Az elméleti és gyakorlati, a szellemi és a fizikai tevékenységek rendszeres
alkalmazása nemcsak az új ismeretek könnyebb elsajátítását, rögzítését, ismétlését és
ellenőrzését, a manuális-technikai jártasságok és készségek kialakítását teszi lehetővé,*

banem a munkához, a tevékenységhez való helyes viszony kifejlesztésével elősegíti, hogy tanítványaink művelt, a közösségi célokért dolgozni tudó és akaró, sokoldalúan fejlett személyiségekké váljanak.

IRODALOM

1. Kelemen László: A 10–14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása. Akadémiai Kiadó, Bp. 1963.
2. Nagy Sándor: Didaktika. Tankönyvkiadó, Bp. 1969.
3. Rubinstein: Lét és tudat. Kossuth Kiadó, 1963.
4. Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, Bp. 1962.
5. Zukovits Imre: A sokoldalú és változatos tanulói tevékenység megvalósítása a tanítási órákon. Módszertani Közlemények, 14. évf. 1. sz.
6. Zukovits Imre: A tanulókísérletek hatása a tanulók intellektuális, gondolati tevékenységére a tanítási-tanulási folyamatban. Módszertani Közlemények, 1974. 14. évf. 2. sz.



Molnár József

A MAGYAR BESZÉDHANGOK ATLASZA

A magyar hangtani-fonetikai irodalom gazdag tárából hiányzott a magyar beszédhangok képzését sokoldalúan bemutató mű. A megjelent atlasz ezt pótolja. Korszerű fonetikai vizsgálati eszközök és módszerek felhasználásával teszi szemléletessé beszédhangjaink képzését.

A kötet egy szöveges és egy atlasz részből áll.

A szöveges részben a magyar leíró hangtan és annak műszeres vizsgálatát tárgyalja a szerző. Bemutatja a korszerű kísérleti fonetikai műszereket és segédeszközöket, valamint a különböző fonetikai átírások összesítő táblázatát.

A 34 hangtáblát tartalmazó atlasz az ismertetett technikai segédeszközök és műszerek segítségével készített fényképeken és diagramokon mutatja be a magyar nyelv beszédhangjainak legjellemzőbb és legfontosabb képzésmozzanatát. A hangtáblákat mindazok haszonnal tanulmányozhatják, akik a nyelvvel, illetve a beszéddel foglalkoznak.

(Tankönyvkiadó, Budapest, 1973)

PEDAGÓGUSOK A KÖZÉLETBEN

DR. JUHÁSZ ANTAL

Pedagógusok a honismereti munkában

A honismereti mozgalomban végzett munka ma már sok helyen elismert közéleti tevékenységnek számít, fontosságát országos tanácskozások; folyóiratokban megjelent elvi és módszertani cikkek, önálló kiadványok jelzik. A mozgalom szervezeti összefogásával 1961 óta a Hazafias Népfront foglalkozik, szakmai irányításában részt vesznek a megyei tanácsok, a Művelődésügyi Módszertani Központok (Népművelési Tanácsadók), múzeumok és levéltárak munkatársai. Am honismereti munka az 1960-ban történt „zászlóbontás” előtt is folyt. Nem szólva a korai előzményekről: a múlt században a Tudományos Akadémia és az 1930-as években a Néprajzi Múzeum által kezdeményezett néphagyománygyűjtő akciókról, most csak az 1950-es évek elején indult szakköröket említem, melyeket legtöbb helyen tanárok vezettek. A szakkör tevékenységét a vezető tanár érdeklődése határozta meg, így létesültek helytörténeti, néprajzi, irodalmi szakkörök – de szerteágazó munkálkodásuk szinte teljesen egybevágtott a később kibontakozó honismereti mozgalom céljaival.

A pedagógusok mindenütt ott voltak a honismereti munka bölcsőjénél. Magam Csongrád megyei tapasztalataimra hivatkozhatom, de úgy tudom, egy országos áttekintés sem módosítja lényegesen a képet. Az 1950-es években Csongrád megyében Szegvárott, Csongrádon és Tápén dolgozott néhány önkéntesen társuló, nem hivatásos helyismereti-néprajzi gyűjtő. A szülőföld, a lakóhely szeretete hozta egy közösségbe őket és az a szándék, hogy városuk, falujuk történeti emlékeit, népének kivesző használati tárgyait összegyűjtsék. Csongrádon értelmiségiek – Palásti Pál és Pásztor Emil tanár, tanítók, orvosok – fogtak össze, Szegváron Jaksa János tanító kezdte a gyűjtést, és néhány év alatt mindkét kezdeményezésből múzeumalapítás nőtt ki: Csongrádon a Múzeumbaráti Kör alapozta meg a városi múzeum néprajzi és helytörténeti gyűjteményét, Szegváron pedig Falumúzeum létesült. Tápén Molnár Imre és Waldmann József foglalkozott a hagyományaikat szívében őrző község gazdálkodásának, szokásainak, népdalainak gyűjtésével.

Az 1961 után keletkező szakkörök vezetését is többnyire tanítók, tanárok vállalták. Pedig a szakköröket elsősorban nem iskolákban, hanem művelődési otthonokban szervezték. Úgy tűnik, a pedagógusokban volt meg leginkább az érdeklődés, a vállalkozó kedv, az irányító szervek, intézmények pedig rájuk számítottak, tőlük várták, hogy követik a szép példákat s vállalják a velejáró munkát. Honismereti munkát elvárni csak önként vállalkozótól lehet – ezt a szervezők, irányítók mindig is tudták. A vállalkozás egyik hajtóereje az érdeklődés, a megismerési vágy, ami táplálkozhat pusztán emberi kíváncsiságból, de gyakrabban a szülőföldhöz, lakóhelyhez való kötődésből –, másik a közösség szolgálata, amiért az ember társainál több munkát is vállalni képes. A tapasztalat azt mutatja, hogy főleg szülőhelyükön működő pedagógusok vállaltak szakkörvezetést. Tagadhatatlan, hogy a település ismerete nagy előny a honismereti vezető számára: tudja, kiket érdemes visszaemlékezésre fölkérni, ismeri az emberi és közösségi kapcsolatok rendszerét, számíthat a rokonságra, ismeretségi körre stb. Természetesen ez a megfigyelés nem jelenti azt, hogy „beszármozott” szakkörvezetők nem végeztek eredményes munkát, de tény, hogy a szakkörök többségét – és éppen a tartósan működő köröket – „bennszülött”

pedagógusok irányították. Így történt ez Apátfalván, Mindszentén, Mórahalmon, Székkutason és Tápén.

1964-ben Csongrád megyében 17 honismereti kör működött. 15 szakkör munkáját pedagógus irányította, 2 szakkör élén tudományos munkatárs, illetve művelődési ház igazgató állott – ám ők is tanári diplomát szereztek az egyetemen, illetve főiskolán. Tíz év múltán a művelődési otthonokhoz tartozó szakkörök száma ugyanannyi. A teljes képhez hozzátartozik, hogy vannak iskolában működő honismereti szakkörök is, de számuk kisebb (pl. a szegedi Radnóti Gimnáziumban, a szentesi Ipari Szakközépiskolában). A szakkörvezetők közül most 9 pedagógus, de ha az eredeti foglalkozást tekintjük, 11-et számíthatunk – tehát a honismereti munka „szerkerét” ma is többségben pedagógusok „húzzák”. Figyelmet érdemel, hogy négy községben 13–14 éve ugyanaz a szakkörvezető dolgozik: Tápén Molnár Imre tanár, Székkutason Lázár Ferenc tanár, Rúzsán Rakonczai János tanár, Mórahalmon Szabó Vilmos műv. ház igazgató (eredeti foglalkozása tanár). Ez a folytonosság egyik biztosítéka a jó munkának.

A szakköri tagok nagy része általános iskolai tanuló, de több községben törekedtek a felnőttek, elsősorban a nyugdíjas korosztály bevonására is. Jó példát mutatott erre a 60-as években a mindszeri művelődési otthon honismereti köre. Tóth Emma tanárnő a szakkörre járó tanulókkal minden évben – a folszabadulás évfordulójára, május 1-re – kiállítást rendezett, amelyre segítségül hívta a kiállításhoz tárgyakkal is hozzájáruló, ráérő öregeket. Idős halászok a halászszerzőszámok megnevezésénél, a kubikosok a maguk eszközeinek elrendezésében segítettek a szakkörnek. A közös munkálkodásból rendszeres összejöveteli alkalom teremtdött: az idős asszonyok, emberek is összejöttek utána a hét egyik délutánján a művelődési otthonban, és hol előadást hallgattak, hol énekeltek, hol pedig a diákok kérésére beszéltek a régi falusi életről. Ahogy mondták, „öregék klubja” alakult a honismereti szakkör körül serénykedő idős téesz tagokból, kubikosokból, vízenjárókból.

A szakkörvezetés lényegében iskolán kívüli munkát jelent és nem csupán a szervezeti keretek (művelődési otthonhoz tartozás) miatt. Ismeretes, hogy a honismeret nem tantárgy sem általános, sem középiskolai, sem főiskolai fokon, bár tartalma több tantárgyhoz – irodalom, történelem, földrajz, rajz, ének, művészettörténet – kapcsolódhat. A szakköri munka tehát tartalmában igen szerteágazó, ugyanakkor sok esetben más módszereket is kíván, mint az iskolai oktatás. Vegyük példának egy néprajzi jellegű honismereti szakkör munkáját. Megint a mindszeri szakkörre hivatkozom, mert azzal Tóth Emma – nyugalomba vonulásáig – igen tartalmas, eredményes munkát végzett. A szakkörösök adatokat gyűjtöttek a tiszai halászatról és vízimalmokról, a szabadkéményes parasztházakról, a hagyományos táplálkozásról, a parasztasszonyok mindennapi tennivalóiról – ehhez meg kellett őket ismertetni a néprajzi gyűjtés módszereivel. A gyűjtés alapján dolgozatot írtak, ami szükségessé tette az adatanyag feldolgozásáról való tájékoztatást. Kiállítást rendeztek, melyhez felhasználták a gyűjtésről készült fényképeket, rajzokat, és a falu fejlődéséről táblázatokat szerkesztettek. Végül „Három nemzedék asszonyai” témájú gyűjtésüket, riportműsoruként a falu népének is bemutatták. Ez utóbbi megkívánta a gyűjtött anyag szerkesztését, színpadra alkalmazását. A néprajzi anyag így visszajutott azokhoz, akiktől származott, de a három nemzedék életmódját egymás mellé helyezve szemléletesebbé vált, mintegy tükröt tartott a falu népének. Mindezt a szakkörvezető irányította. Mondanom sem kell, hogy ilyen tennivalók ellátására a tanítókat, tanárokat nem készítették fel régen, s nem készítik fel ma sem. Az ilyen sokoldalú szakköri munka tehát a vezetőől önképzést és nagyon sok egyszerűtetet, hivatástudatot

igényel. Otthonosan mozogni a gyűjtés során, a kiállításrendezésben és a népművelő műsor rendezésében – nem könnyű dolog. Több szakkörvezető már gyakorlatot szerzett mindhárom területen, ezt tanúsították a főlsszabadulás 20. és 25. évfordulójának rendezvényei, az utóbbi években pedig a Páva-körök műsorai.

A honismereti szakkörök gyűjtőmunkájukról az évente meghirdetett Néprajzi és Nyelvjárási Gyűjtőpályázaton adnak számot. *A jó szakkörvezetők rendszerint jó gyűjtésszervezők is.* A korábbi években a Mindszenti, a tápéi és a maroslelei szakkör, Szigeti György irányításával a kiszombori, Rakonczai János vezetésével a rúzsai szakkör készített jó pályamunkákat. Rúzsán a 11–14 éves tanulók életkori sajátosságaihoz illően a tanyai gyermekek régi játékainak leírására vállalkoztak és a határ földrajzi neveit gyűjtötték. Több szakkörvezető maga is rendszeresen végez néprajzi anyaggyűjtést, képezi magát, amihez segítséget nyújtanak a Néprajzi Múzeum által kiadott útmutató füzetek, kérdőívek, a Honismeret, újabban a Honismereti Híradó cikkei. A középiskolai tanulók – tanáraik, szakkutatók irányításával – már nagyobb feladatokra is vállalkoztak: a 60-as években a szegedi Építőipari Technikum tanulói kiváló népi építészeti fölméréseket készítettek, rajtuk kívül a szentesi Ipari, Szak-középiskolában Zsiros Katalin, a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Gimnáziumban Farkas Ferenc, a szegedi Radnóti Gimnáziumban Börcsök Vince keze alatt folyt értékes anyagot feltáró gyűjtőmunka.

Tanyán élő pedagógusok közül többen szorgos leletbejelentői a múzeumoknak. A mezőgazdaság szocialista átszervezése óta általánossá vált a mélyszántás, így egyre több régészeti lelet kerül a felszínre, ám nagy részükről közömbösség, feledékenység vagy a kulturális érték megbecsülésének hiánya miatt a szakemberek nem szereznek tudomást. Ezért érdemes kiemelni azokat a pedagógusokat – a tápéi Tokody Andrást, a röszei Vastag Józsefet, az Eperjes-széli Orosz Imrét –, akik rendre jelentik a környékükön előkerült leleteket a múzeumnak. Ez is honismereti tevékenység, hiszen minden lelet fontos építőköve lehet a település, a táj történetének.

Az utóbbi években Szeged környékén több művelődési otthonban alakult Röpülj páva-kör. Céljuk a helyi folklór (főleg szokás, népdal, népzene, néptánc) gyűjtése, feldolgozása és bemutatása. Három községben a munka szép eredményt hozott: a mórakalmiak a „Csutri”-t, a forráskútiai a „Padkaporbál”-t vitték színpadra – a Szóljatok játszóik, regölök országos versenyen is –, a röszeiek „Paprikahasító”-ját pedig a televízió is sugározta. Mindegyik községben pedagógus a Páva-kör lelke, irányítója, jó egyetértésben a művelődési ház igazgatójával. Így van ez Tápén is, ahol Török József és felesége már régebb óta foglalkozik a néptáncgyűjtéssel.

Összegezéssül kirajzolódik, hogy Csongrád megyében pedagógusok alkotják a honismereti mozgalom derékhadát. Helyenként van már a szakköri vezetésben hivatásos népművelő, nyugdíjas téesz-tag, gazdaságvezető, ám a többség tanár. Nincs módóm és kellő információs anyagom sem megvizsgálni, mi az oka a tanárok nagyobb szerepének. Hadd tegyek azért egy észrevételt. A már említett tényezőkön kívül része lehet annak is, hogy a társadalom értékítélete szerint a tanító, a tanár rendelkezik leginkább a honismereti munkában hasznosuló ismeretanyaggal. Ezt az ismeretanyagot részben a szaktárgyak (magyar irodalom, történelem, ének, rajz) nyújtják, részben a pedagógiai fölkészültség, a gyermekekkel való foglalkozás tanult és begyakorlott módszerei, mely utóbbiak a szakkörvezetésben tagadhatatlanul gyümölcsözők.

Ám nem hallgathatom el, hogy ez az ismeretanyag egy honismereti szakkör tartós, hosszú távú irányításához kevés. Kevés, mert nincs egyetlen tantárgy tanítókép-

zói, főiskolai oktatásában sem helye, következésképp nem eléggé megalapozott. *Ha azt akarjuk, hogy a főiskolák olyan tanárokat neveljenek, akikből jó honismereti szakkörvezetők válhatnak, képzett, tájékozott utódai a mai, jórészt autodidakta körvezetőknek – akkor szükség lesz a főiskolákon honismereti speciálkollégium bevezetésére.* Az érdeklődő és rátermett hallgatók akár két féléves, fakultatív kollégium keretében már jó előképzést, alapokat kapnának.

Hogy reális képet adjak a Csongrád megyei helyzetről, meg kell még említenem: a pedagógusok részvétele a honismereti munkában nem általános. A megye 60 községe közül kb. 20 helyen működik művelődési otthonban vagy az iskolában szakkör, a városokban 5–6, s ezzel nem lehetünk elégedettek. Persze ennek sok az összetevője: van, ahol a személyi feltételek hiányoznak, másutt az egyetértés, az összefogás, több községben viszont a honismereti munkának még nincs kellő erkölcsi súlya, elismertsége. Ez azonban már a mozgalom irányítóinak a gondja.

Azt szokták mondani, hogy a honismerettel foglalkozók „megszállott emberek”. Valóban, nem anyagi előnyökért, hanem az érdeklődéstől, a lakóhely szeretetétől hajtva végzik – általában igen csekély havi tiszteletdíjjal jutalmazott – munkájukat. Szép, a közművelődés és a tudomány számára egyaránt hasznos munkát folytatnak, megérdemlik mindenütt a közösség, a társadalom megbecsülését.



Takács Tibor

ERDÉLY KÖPÖNYEGÉBEN

„Áhítatos szívvel léptem át 1971-ben egy augusztusi délelőttön a rodostói Rákcóci-ház küszöbét, ahova azzal a titkolt elhatározással érkeztem; regényt írok Mikes Kelemenről. Milyen sokszor álmodoztak a bujdosók Erdély hazahívó édességéről, a szülői házról, amely egyszeriben elérhető közelségbe került 1739 nyarán, amikor a szultán parancsa Mikes Kelemen és Zay Zsigmondot Iasiba, régi magyar nevén: Jászvásárra küldte, s ők ott mentek el, Erdély köpönyege mellett. Mikes Kelemen levelei tanúskodnak arról, hogy szülőfaluja, „Zágon ott fekszik egynapi járóföldre Erdély katonai kormányzója, Labkovitz azonban cselt vet a bújdosóknak. És nemcsak a rájuk törő ellenségekkel kell megvívniuk, hanem a lelkiismeretükkel is. Arról kell határozniuk, melyik a nagyobb hűség: a hazatérés-e, a szülőföld hívásának meghallása, vagy a ragaszkodás meghalt fejedelmük emlékéhez és eszméikhez” – így ír a szerző könyvéről.

(Móra Ferenc Könyvkiadó Budapest, 1974)

Egy programozott audiovizuális ismeretközlő óra az általános iskola 7. osztályának földrajz tanításában

„A mai pedagógia fő feladata, olyan megismerési struktúra kidolgozása és szisztematikus fejlesztése, amely alá az új fogalmak és tények besorolhatók, s annak biztosítása, hogy az így besorolt tények ne halványuljanak el.”
(Kiss Árpád: A tanulás programozása)

Napjainkban egyre szélesebb körben válik ismertté az oktatási folyamat tudományos tervezésének, az értelmi tevékenység szakaszos formálásának fejlődés szülte követelménye – a programozott oktatás. A programozott oktatás nem csupán új és hatékony oktatási **módszer**, hanem az oktatási folyamat korszerű megelevenítése, megreformálása is. Századunk rohanó tempójával, információ dömpingjével a pedagógia tartalmának és módszereinek is számolnia kell. A tartalom korszerűsítését és a módszerek reformját együttesen és egyszerre a programozott és automatizált audiovizuális technika bevezetésével oldhatjuk meg. A programozott oktatás audiovizuális technika együttes alkalmazása lehetővé teszi a tanítás bizonyos fokú gépesítését, különösen az oktatási-nevelési folyamat mechanikus részeinél (bevésetés, ellenőrzés, értékelés stb.). Ezzel óriási terhet vehetünk le a tanár válláról, s a fel szabaduló energiát az oktatási folyamat tudatos irányítására, nevelési célok teljesebb megvalósítására fordíthatjuk.

Hazánkban több kollektív oktatógépet készítettek. Ezek közül jelenleg a legjobb konstrukció a MAGNOCORR-típusú oktatógép. Ez a típus az információ közlés utáni visszacsatolással nyert jelzés hatására újabb és újabb információk közlését szervezi az audiovizuális ismeretközlő berendezések működtetésével.

A gép az információt kép és hang útján közli. A hang közlésére beépített magnetofon szolgál, a képeket pedig két diatáras automatikus diavetítő berendezés vetíti ki. A magnetofon szalagon az információ szövegén kívül az automatikus működtetést biztosító kódjelek is rögzítve vannak, amelyek a magnetofonnal szinkron kapcsolt diavetítők működését irányítják. A kép és hang útján nyújtott információ után, ugyancsak kép és hang útján kérdéseket intézünk a tanulókhoz, amelyre a megadott válaszlehetőségek közül kiválasztott helyes válasz megjelölésével reagálnak a tanulók. A válasz adása a minden tanuló asztalára felszerelt visszacsatoló berendezés valamelyik billentyűjének lenyomásával történik. A tanulók által kiválasztott, helyesnek ítélt válaszokat a gép memóriaegysége összegyűjti és regisztrálja, a jó válaszok számát összegezi és kijelzi, az előre meghatározott osztályozási szintnek megfelelően értékeli az egész csoport teljesítményét, és ettől függően szabályozza a program továbbhaladását.

Ha az előre meghatározott osztályozási szintnek nem megfelelő a beérkezett helyes válaszok aránya, az automatika az előre betáplált segédprogramot kapcsolja be, amely a feltett kérdés részletesebb tárgyalásával, szélesebb körülírásával vezeti rá a tanulókat a helyes válaszra.

A jól felépített, helyesen algoritmizált program nagy hatékonysága ma már több oldalról is bizonyított. Az egyes szaktárgyak oktatásában viszont csak kevésé

alkalmazott. A programozott oktatás formái közül a köztudatban többnyire csak a feladatlapos programok váltak ismertté. A gyakorlatban is ezt a módszert alkalmazzák pedagógusaink. Pedig a programozott oktatás jóval több és szélesebb lehetőséget biztosít a jövő és a jelen pedagógiája számára. Az oktatási folyamat részleges gépesítésével sokkal több magasabb szintű feladatot tud ellátni a tanár. Az „okos” és „szorgalmas” gépek az eddig alkalmazott kézi módszereknel sokkal pontosabban és megbízhatóbban végzik el az oktatási folyamat mechanikus, vagy mechanizálható részét. A legteljesebb mértékben igaza van Skinnernek, a programozott oktatás egyik megalapítójának a következő soraiban: „nincs semmi indokunk arra, hogy miért legyen az iskola kevésbé gépesítve, mint mondjuk a konyha?”

Ilyen indítékok kapcsán vetődött fel bennünk a kérdés; vajon

- az oktatógépekre készített programok hogyan alkalmazhatók az általános iskolai oktatásban?
- hogyan lehet és hogyan kell földrajzi tanítási egység anyagát oktatógépre programozni?
- elkészíthető-e egy program minden különösebb programozási gyakorlat és tapasztalat nélkül?

A továbbiakban ezekre a kérdésekre kívánunk választ adni.

Munkánkat egy konkrét, általános iskolai földrajzi óra anyagából összeállított program elkészítésével kezdtük. Nagy problémát jelentett a megfelelő anyagrész kiválasztása. Hosszas gondolkodás után döntöttünk, úgy, hogy: az „Észak-Amerika vízrajza, természetes növényzete és állatvilága” című anyagrészt dolgozzuk fel a MAG-NOCORR típusú oktatógép programjára.

Választásunk nem véletlenszerű, hanem alaposan meggondolt és megfelelően indokolt volt. Ez az anyagrész kitűnő koncentrációs lehetőséget biztosít. Észak-Amerika vízrajza, természetes növényzete és állatvilága tárgyalásakor jó párhuzamot vonhatunk a korábban megtanult anyagrészekkel (pl. Szovjetunió természetes növényzete). Ennél az anyagrésznél jól kidomborodik a fő nevelési cél is; a társadalmi-gazdasági rendszer földrajzi környezetre gyakorolt hatása.

Az anyagrész kiválasztásában fontos szerepet játszott az a tény is, hogy a tantervi módosítás szerint az „Észak-Amerika növény- és állatvilága” anyagrészt a tanulóknak kötelező olvasmányként kellene feldolgozniuk, a tankönyvük ugyanakkor a régi tanterv szerint készült, amely ezt az anyagrészt új ismeretközlő órátípusához sorolta.

Véleményünk szerint a kettősség következtében fentálló ellentmondást jól feloldhatjuk az oktatógép segítségével. Indokolásként felhozhatjuk azt is, hogy egy anyagrész kötelező olvasmányként való feldolgozása szűkebb értelemben programozásnak tekinthető, közel áll a programozáshoz, hiszen a tanulók aktív részvételét feltételezi, és a visszacsatolás is jelentősebb szerepet játszik, mint egyébként. A program elkészítése azt bizonyította, hogy az élményszerű szöveg és a bővebb mennyiségű képi anyag esetén az olvasmányos feldolgozást a program jól helyettesíti, hatékonyabbá, érdekesebbé teheti azt.

Jelenlegi oktatási formánk 45 perces óra tartására ad lehetőséget. Ezen belül az új anyag tárgyalásakor a tanárnak még igen sok feladatot kell elvégeznie. A hagyományos módszerekkel vezetett óra új anyag feldolgozásába sok esetben váratlan, időt rabló események is közbejönnek (fegyelmezés, egyéni kérdések stb.), amelyek veszélyeztetik az anyagrész befejezését.

A programozott óra menete viszont szigorúan megszabott és időhöz kötött. Elkészített programunk például a segédprogramokat is figyelembe véve maximálisan 25 percet vesz igénybe. Ez is azt bizonyítja, hogy az oktatógépeket valóban célszerű új anyag közlésére felhasználni.

Programunkat átfogó jellegű kérdéssel indítottuk:

„Melyek a természeti viszonyok fő tényezői?”

A továbbiakban a tananyagot igyekeztünk elemi lépésekre bontani úgy, hogy a szerkezet áttekinthető legyen, és az egyes lépések logikusan következzenek egymás után. Állandóan szem előtt tartottuk azt a pszichológiai ténytet, hogy a tanulók figyelme milyen terjedelemben képes befogadni egy időben közölt új információkat. Ha 3–4 új fogalmat, földrajzi nevet kellett egy lépésen belül bevésetni, akkor a következő lépésben ismétlés útján mindig megerősítettük az előző információkat.

Programunkat úgy építettük fel, hogy először a szöveget közli a gép, s csak utána jelenik meg a kép, ugyanis az a tapasztalatunk, hogy az egyszerre közölt hang és kép lassítja, megnehezíti a megértés folyamatát. A kérdések megjelenése után mindig elegendő gondolkodási időt adtunk a válaszok megfontolására, külön fel-
szólításra nyomták meg a tanulók válaszaik billentyűit.

A program elkészítésénél nagy nehézségeink voltak a szemléltető agyag beszerzésében és kiválasztásában, ugyanis az audiovizuális oktatás nagy mennyiségű képanyagot igényel, s ezek nem mindenkor állnak a legjobb minőségben, színes képek formájában rendelkezésünkre.

A képek összegyűjtésénél és kiválasztásánál ügyeltünk arra, hogy a feliratos diaképeket kivéve minden felvétel színes, jellegzetes és jól kihangsúlyozott, a tárgyalattal szoros kapcsolatban levő felvétel legyen.

A program egyes lépéseinek megtervezésekor szem előtt tartottuk a tárgyon belüli koncentrációt és a logikai sorrend fontossági követelményeit is. Ahol erre lehetőség nyílt, igyekeztünk az eddig tanult anyagrészekkel kapcsolatot keresni, mind a kérdésekben, mind az információkban, például a második lépésben az Amerikát határoló óceánok tárgyalásánál, a Szent Lőrinc folyó tölcéértorkolatának megbeszélésakor.

2/A

Figyeljete a képernyőre kivetített térképre! Alaposan tanulmányozzátok át, és állapítsátok meg, hogy Észak-Amerika folyói mely óceánok és tengerek vízgyűjtő területéhez tartoznak!

Megállapíthatjuk, hogy a folyók többségükben az Atlanti- és Csendes-óceánba ömlenek. Útjuk irányát elsősorban a kontinens felszíne, domborzata határozza meg. A hegységekből sebes patakok indulnak el, amelyek a csapadékosabb területeken nagy folyókká, hatalmas folyamokká nőnek. A kiterjedt síkságokon kisebb-nagyobb tavak, tórendszerek alakultak ki. Most az eddig ismertetett anyagból egy kérdést teszek fel; vajon mindenki megértette-e amit mondtam?

Nagyon figyeljete! A Szent Lőrinc folyó és a Mississippi az Atlanti-óceánba, a Colorádó a Csendes-óceánba ömlik. Mi ennek az oka? Keresséte ki az öt válasz közül azt, amelyik a folyók folyásirányának legfontosabb meghatározóját tartalmazza!

U	I.	II.
►	3	
►	4	
V ►	5	

B Mert ezekhez az óceánokhoz vannak a legközelebb;
D Mert e folyók vidékén esik a legtöbb csapadék;
P Mert a felszín így határozza meg;
T Mert a folyók medre így határozza meg;
V Egyik válasz sem igaz, valamilyen más oka van;
Nyomja le mindenki a megfelelő billentyűt!

2/E

Nem figyeltetek eléggé! A válaszlehetőségek közül csak a P lehetett a helyes! A folyók folyásirányát elsősorban a felszín szabja meg. Nézzétek át még egyszer a válaszlehetőségeket. A folyók arra vájták ki medrüket, amerre a felszín, a domborzat lejtős. Figyeljete jobban az elmondottakra!

3/A

Akik a P választ találták helyesnek, jól válaszoltak. Mint minden folyó folyásirányát, úgy a Szent Lőrinc, a Mississippi és a Colorádó folyásirányát is a felszín szabja meg.

U	I.	II.
R ₁ ↓		
◀	5	
↑		

A programból vett fenti idézet mutatja az egyes lépések indokolt és logikus sorrendjének fontosságát is. Az „A”-val jelölt fő program és a „B”-vel jelölt segédprogram egymáshoz kapcsolódása, illetve az osztályozási szint beállításától függő átkapcsolódási lehetősége a program elkészítésének körültekintő részletes algoritmizálást igénylő munkáját mutatja.

A válaszlehetőségek megadásánál a legnagyobb problémát az jelentette, hogy nagyon nehéz volt az egyetlen jó válasz mellett négy hibás válaszlehetőséget találni, amelyek a tanulók számára érthetők, elhíhetők, és a gyermekek életkorára jellemző logikai szintnek megfelelőek.

Bár az egyes területek vízrajzának tárgyalásakor azt az általános logikai sorrendet szoktuk követni, hogy a folyók ismertetése után térünk rá a jelentősebb tavakra, ez esetben didaktikai megfontolásból a Nagy-tavakat közvetlenül a Szent Lőrinc folyóval együtt ismertettük, mert ezek mind topográfiailag, mind gazdaságföldrajzi szempontból egységes egészet alkotnak.

A program lépéseinek összeépítésekor fontos követelmény a tanulók figyelmének tudatos fenntartása is, hiszen a figyelem kiesése lemaradással jár, amit a tanuló már csak külön munkával pótolhat, és kiesik a program menetéből. Éppen ezért sok esetben használtuk a figyelésre felszólító mondatokat vagy az érdeklődést felkeltő hangsúlyváltoztatásokat. A figyelemfelkeltés szempontját a program képanyagának összeállításakor, a sorrendiség logikai lépéseken belüli lehetőségkeretét mindenkor figyelembe vettük. Így általában a kérdést ábrázoló képek közé igyekeztünk szép, színes tájakat, folyókat, növényeket, állatokat ábrázoló diaképeket beilleszteni.

Fontos és érdekes problémák merültek fel a program elkészítése közben a tananyagcsökkentés által előírt tantervi módosítások kapcsán. Az új tantervi utasítás

szerint a kötelező topográfiai ismeretek között nem szerepel a Colorádó és a Tennessee folyó. A tanulóknak azonban nézeteink szerint szükségük van ezekre az ismeretekre, mert ezek nélkül nehéz lesz elsajátítaniuk az olcsó energiaforrásokra épült erőművek és az energiaigényes iparágak területi elhelyezkedése közötti összefüggést. A Colorádót és a Tennessee-t kénytelenek voltunk a programba beiktatni, mivel az ország energiaforrásainak tárgyalásakor e két folyó kihagyása nehézségeket okozna. Az említett két folyó topográfiai ismeretét azonban nem követeljük meg a tanulóktól az osztályozási szint megfelelő beállítása segítségével.

A tárgyon belüli koncentráció lehetőségét a programban az alábbiak szerint építettük be:

	U	I.	II.
.....			
De vajon milyen természetes növényzet borítja Észak-Amerika felszínét? Milyen jellegzetes állatok élnek itt? A kérdések megválaszolásához segítségül hívjuk a Szovjetunió természetes növényzetéről tanultakat.	►	30	
Emlékeztetek, hogyan változik ott a természetes növényzet?	V►	31	
B Keletről nyugatra övezetesen;			
D Ma már teljesen kiirtották;			
P Viszonylag állandó, csak a felszín jászik némi módosító szerepet;			
T Teljesen rendszertelenül;			
V Északról délre övezetesen.			
Mindenki nyomja le a billentyűt!	R ₁		
<u>8/B</u>	↓		
Sajnos volt közöttetek, aki helytelenül válaszolt. A „V” válasz volt a helyes. Figyeljete a kivetített térképre! Emlékeztetek, hogyan következnek az egyes övek egymás után a Szovjetunióban? A Szovjetunió természetes növényzete északról délre övezetesen változik. Az egyes övek sorrendben a következők: tundra, tajga, lomboserdő, sztyepp, félsivatag, sivatag. Az övezetes elrendeződést az éghajlat észak-dél irányú változása okozza.	◄►		30
<u>9/A</u>	►		31
	↑		
Mindenki eltalálta a helyes választ. Jól tanuljátok a földrajzot! Észak-Amerika természetes növényzete a Szovjetunióhoz hasonlóan Észak-Dél irányban övezetes. A legelső övezet itt is a tundra, amely a Jeges-tenger szigetvilágán és a kontinens északi részén, a sarkkörön belül és annak környékén terül el. A táj egyhangú: zuzmó, moha fedi. Az egyhangúságot csak a sarkkörtől délre megjelenő törpefenyő és nyírfa szakítja meg.	►	32	
	►	33	
.....	►	34	

A program elkészítése és felhasználása közben szerzett tapasztalataink alapján úgy gondoljuk mások számára is felhasználható és értékes észrevételeket tehetünk a következőkben;

1. A programozásnak bármilyen bonyolult és automatizált fokára jutunk is el a tanár volt és marad az oktatási folyamat központi alakja, irányítója és szervezője, a gép csupán segítőtársa lehet az oktató-nevelő tevékenység mechanikus részeiben.

2. A program – akármilyen kis lépésekre bontva tárgyalja az anyagot, – önmagában véve soha sem lehet optimális. A tanulási szituáció mindig felvet előre nem látható problémákat, erre válaszolni, ezt korrigálni csak a tanár tudja, akitől ez az oktatási módszer az eddigieknél sokkal magasabb fokú felkészültséget kíván meg; A magasabb fokú felkészültség egyrészt az újabb és újabb tudományos ismeretek, permanens beépítésében, valamint a programok készítésében való aktív részvételben nyilvánul majd meg.

3. A programozott oktatással olyan nagyfokú érzelmi motivációt nem érhetünk el, mint a hagyományos oktatási módszerekkel, ezért is szükséges a tanár állandó aktív, de megkönnyített részvétele az oktatás folyamatában. A tanár egyénisége döntő hatással van a tanuló szellemi és érzelmi kibontakozására. A felvetődő szakmai, érzelmi, filozófiai, világnézeti kérdésekre csak a tanár adhat választ és kell is hogy választ adjon.

Ő az aki a program szűk kereteiből adódó nehézségeket át tudja hidalni, aki a gyermekek érdeklődését dialektikus szemléletével időben helyes útra irányíthatja.

4. Fontosnak tartjuk azt, hogy a programok elkészítése ne ötletszerűen kiragadott anyagrészek feldolgozását jelentse. Az így felhasznált program a tanítás folyamatát, a tanmenetet megzavarhatja. Csak egész fejezeteket, nagyobb anyagrészeket, esetleg az egész anyagot érdemes programozni.

5. A programok gépi – audiovizuális fajtái nem csupán a különböző kollektív vagy egyéni oktatógépek számára készülhetnek, bármely fajtájú automata diavetítő és magnetofon szinkronizált összekapcsolásával lefuttathatjuk elkészített programjainkat. Természetesen a megfelelő visszacsatolás hiányával, vagy minimális szintű figyelembevételével.

Munkánk során egyre inkább meggyőződésünké vált az, hogy a jövő pedagógiájában, a programozott oktatás gyakorlatában a tanár szerepe mind jobban az indirekt oktatási forma felé tolódik el, s ez teljesen összhangban van azzal a törekvéssel, amely a tanulók önálló, aktív, egyéniségüknek és képességeiknek megfelelő munkáját célozza.

Végezetül megállapíthatjuk, hogy a különböző oktatógépek, s köztük a MAG-NOCORR típusú oktatógép kiválóan felhasználható lenne az általános iskolai földrajz oktatásában, feltételezve a pedagógusok mind szélesebb körének bevonását a programozott oktatás gyakorlatába.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Audiovizuális közlemények.
2. Audiovizuális eszközök és anyagok: (Jegyzet). Szerkesztő: dr. Bertalis Ödön. Felsőoktatási Pedagógiai Kutatóközpont, Bp. 1972.
3. Fürjes József-Biszterszky Elemér: Tanítógépek és programok, OMKDK. 1972.
4. Kiss Árpád: A tanulás programozása. Tankönyvkiadó, Budapest, 1973.
5. Dr. Köves József: A földrajz tanítása. Tankönyvkiadó, Budapest, 1972.
6. I. N. Landa: Algoritmizálás az oktatásban. Fordította Horváth György. Tankönyvkiadó, 1969.
7. B. F. Skinner: A tanítás technológiája. Fordította: Nagy Imre. Gondolat Kiadó, 1973.
8. N. F. Talizina: A programozott oktatás elméleti problémái. Fordította: Dr. Kövendi Dénes. Tankönyvkiadó, 1970.

Bartha László-Drózdik Mária-dr. Károssy Csaba
Szeged, Tanárképző Főiskola

DR. SÁSDI IMRÉNE
Pécs, Tanárképző Főiskola

Az önállóságra nevelés első lépései: „a megbízás” a kisdobosmozgalom kereteiben

Az önállóságra nevelés nem új elem a neveléstudományban és a gyakorló pedagógus munkájában. Felgyorsult életritmusunk mellett, szocialista fejlődésünk jelenlegi szakaszában sokkal sürgetőbb igény, mint azelőtt.

Gyakorló pedagógusok körében problémát jelent: hogyan lehetne a gyermek öntevékenységét, aktivitását legjobban növelni anélkül, hogy ez túlterhelést okozna?

Ezzel a kérdéssel lehet és kell foglalkozni már a gyermek iskolába lépése előtti korra vonatkoztatva is, de különös súllyal az iskoláskor kezdeti szakaszán, amikor az önálló tevékenység egyre gazdagabb tartalommal telítődik.

Ez idő tájt a tanítónak még nincs kellő ismerete tanítványairól. Eleinte tehát alkalmi megbízásokat kell adni és közben figyelemmel kísérni, hogy a gyermekek ezt hogyan oldják meg?

Továbbá ügyelni kell arra, hogy a tanítványainkat csak olyan feladattal bízuk meg, amely nem haladja túl erejét, mert ha sikertelenségben lesz része, nincs ami serkentse további feladatok elvégzésére.

Nagyon fontos, hogy értékeljük a munkavégzés minőségét, bevonva az értékelésbe a gyermeket is, így fejlődik kritikai érzéke és értékítélete. A tanító miközben elismeri a tanuló eddigi eredményeit, új feladatok kitűzésével biztatja tanítványait a magasabb-szintű teljesítmény elérésére. Az irányítás tehát akkor helyes, ha az elért szinthez mérten magasabbrendű megbízást ad a tanulóknak.

A megbízás teljesítése a közösségi pozíció alakulását is erősen befolyásolja. Aki mindig jól végzi a rábízott feladatot, az társai előtt elismerésre tesz szert, ellenkező esetben – már ebben a korban is – társai elítélésével találja szemben magát.

Jelentős feladat tehát annak ismerete, hogy különböző életkorban

- milyen tisztség betöltésére van igény,
- mi motiválja ezeket az igényeket és
- az igények mennyire reálisak?

Megkérdeztem a második osztályban, majd megkérdeztem a negyedik osztályban is:

„Milyen feladatot végeznél szívesen az órsődben?”

A felelet a következő oldalon található, hisztogram illusztrálja.

„Miért végeznéd szívesen a választott feladatot?”

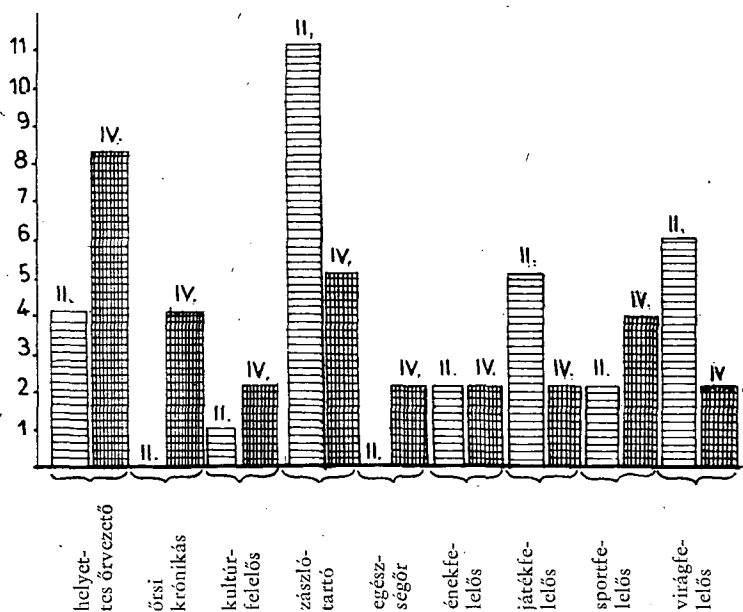
A feleletet a 3. oldalon található táblázat tartalmazza.

A kérdésekre írásban válaszoltak. Mielőtt a kérdést feltettem, felkészítettem a tanulókat a különböző funkciók jó megismerésére, a válaszadás fontosságára, szabadságára, vagyis ügyeltem arra, hogy a várható felelet lehetőleg pontosan tükrözze a tanuló gondolatvilágát ebben a tárgykörben.

A tanító iránti feltétlen bizalom, a helyes előkészítés és sok más összehasonlító adat birtokában állítható, hogy a válaszok torzulásmentesek voltak (amennyiben ilyen kísérletnél torzulásmentességről egyáltalán beszélni lehet) így azok alkalmasak arra, hogy mint tipikusból különböző helytálló következtetéseket lehessen levonni.

Nézzük tehát a hisztogramot és a miért-re adott válaszok táblázatát (1. sz. ábra).

1. sz. ábra



Tisztség	2. osztályos indoka	4. osztályos indoka
Őrsvezető	„Tanító néninek kell segíteni.” „Mert megválasztottak.”	„Jobban segíthetem a társaimat.” „Szeretnék segíteni az őrsvezetőnek” „Irányíthassam az őrs munkáját.” „A rossz magatartását szeretném megjavítani.”
Őrsi krónikás	„Leírhatom az őrsi foglalkozást.” „Szeretek rajzolni a naplóba.” „Mindig tudom, mi történik az őrsünkben.”
Kultúrfelelős	„Faliújság szerkesztést végezhetek.” „Könyveket adhatok ki.”
Zászlótartó	„Én vihetem az őrs zászlaját.” „Én mehetek az őrs élén.” „Mindenki látja.”	„Felvonuláskor is visznek zászlót” „Őrsi jelképünket vihetem.”

Egészségőr	„Felelős vagyok a balesetekért.” „Kiránduláson vihetem az egészségügyi csomagot.” „Segíthetem bekötözni a sebet.”
Játékfelelős	„A játékot szeretem kiosztani.” „Szeretem összeszedni.”	„Megmondhatom, mit játszunk.” „Szeretek társasjátékot játszani, ezt javasolhatom.”
Virágfelelős	„Szeretem öntözni a virágot.” „Kimehetek vízért.” „Minden nap szeretném öntözni.”	„Ha jól gondozom, szép lesz a növény.” „Disziti az osztályunkat és ez a munkámat mutatja.”

A táblázat is mutatja, hogy két év alatt sokat fejlődött a gyermek motivációs bázisa. Ez a céltudatos nevelő munkának az eredménye. A motivációs bázis fejlesztésével kapcsolatban állapítja meg Rubinstein: „A motívumokat azok a feladatok határozzák meg, amelyeknek a megoldásában részt vesz az ember és megfordítva.”

Az iskoláskor első éveiben a gyermeket a tisztség vállalására inkább külső okok készítetik.

(Élénken mutatja a hisztogram: Őrsi krónikás senki sem akar lenni, de 11-en kívánják a zászlótartói tisztséget, hisz a zászlótartó „az őr élén megy”, „mindenki látja”. Az őrsi krónikás látványos szerepben nem tetszeleghet.)

és főleg a már meglevő, az óvodáskorban kialakult szükségletei: formaságok, mozgással egybekötött tevékenységek.

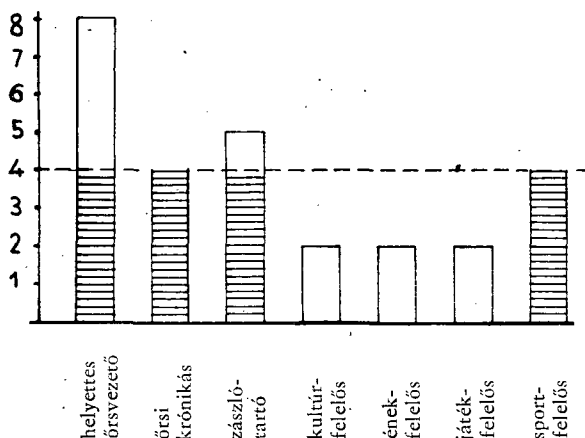
(Hatan akartak virágfelelősök lenni, öten játékfelelősök: „Szeretem öntözni” „Kimehetek vízért.”!! vagy: „Szeretem összeszedni” – mind, mind mozgásvágy motiválta kívánság.)

A feladat elvégzése közben új motívumok jönnek létre, egyre jobban előtérbe kerül a magasabb erkölcsi motívum: egymás segítése, a munka jobbá tétele. Ilyenkor már magasabb erkölcsi motívum: erkölcsi érzélem motiválja a gyermeket, s az ennek alapján létrejövő magatartás *tudatos erkölcsi magatartás*. Így épül be fokozatosan a gyermek személyiségébe egy új – immár erkölcsi – jegy, mely a társadalmilag szükséges célok irányába mutat.

(Ismét a hisztogram: negyedikben már legtöbben őrsvezető helyettesek szeretnének lenni. És az indíték: „jobban segíthetem a társaimat.”!! „Szeretnék segíteni az őrsvezetőnek.”!! És még másodikban még senki sem óhajtott őrsi krónikás lenni, negyedikben már négyen.)

A vizsgálódásnak van egy másik jelentős tényezője is, nevezetesen: választ kell kapnunk arra, hogy a gyermek tisztségviselésre vonatkozó igénye és meglevő funkciója mennyire esik egybe?

Az alábbi oszlopdiagramból (2. sz. ábra) kitűnik, hogy a négy-négy funkcióra általánosságban hasonló számú jelentkező akadt, az oszlop alig megy az átlagszerint fölé, vagy alá, ami viszont jelzi, hogy negyedik osztályban – melyet a diagram ábrázol – növekszik a kritikai érzék, a realitásérzék, az önértékelés és bizonyos fokig a szerénység is.



Ezek a felmérések újolag alátámasztják annak fontosságát, hogy a pedagógus ismerje a tanítvány igényét: mit szeret csinálni?

Továbbá az okot: miért szereti azt tenni, ami igényként jelentkezett?

Így lesz nagyobb az összhang a *teljesítmény elvárása* és a *tanuló igénye* között.

Ilyen szempontok figyelembe vétele mellett növelik a tanuló önállóságát a szívesen végzett kezdeti megbízatások, melyek az önállóságra nevelés első lépéseinek tekinthetők.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai Kiadó, Bp. 1964.

Nevelőmunka az általános iskola 1–4. osztályaiban. TK. Bp. 1967.

Jubász F.: A motiváció szerepe a nevelésben. Pedagógiai Közlöny, 6.

Gáspár László: A közösségi tevékenységre épülő nevelési folyamat általános vonásai. – Tanulmány a neveléstudomány köréből, 1967.



ISKY LÁSZLÓ
Szeged, Tanárképző Főiskola

Az úttörőcsapatok nyári táborozásának megszervezése

Az úttörőcsapatok nyári táborozásának a szocialista nevelésben elfoglalt helye, illetve szerepe akkor értékelhető megfelelően, ha abból indulunk ki, hogy „a nevelés a legátfogóbb pedagógiai alapfolyamat”, amelybe beleértendő többek között az úttörőmozgalom nevelő tevékenysége is. Ennek pedig egyik legvonzóbb –, a szórakoztatva nevelés lehetőségének tág teret biztosító formája – a nyári úttörőtábor.

Cél a mozgalom, a táborok adta sajátos nevelési lehetőségek kihasználásával a nevelés általános célja megvalósításának segítése, azaz a sokoldalúan fejlett szocialista személyiség kialakítása. Mivel a nevelés egységes folyamat, területei a tábori élet során sem választhatók el egymástól, azok kölcsönösen kapcsolódnak egymáshoz.

A nagyszámú spontán adódó nevelési lehetőségek kihasználása mellett, tervszerűen elsősorban a testi és a honvédelmi nevelésre, a közösségi életre, a szocialista haza szeretetére, valamint a munkára nevelésre kell nagy figyelmet fordítani.

A tábori életnek a testi nevelésben adódó sokrétű és összetett hatása miatt van különleges jelentősége. Az egészség megőrzése szempontjából közvetlenül felhasználja a természet természetes erőit: a napfényt, a vizet, a szabad levegőt. A tanulóknak alkalmazkodni kell a tábori élet kényelmetlenségeihez, nehézségeihez. A gyalogtúrák, kirándulások, a tábori élet sporteseményei elősegítik mozgásműveltségük fejlődését. A feladatok megoldása, a nehézségek leküzdése sokirányú mozgáskészséget fejleszt, amelyek révén képessé válnak arra, hogy gyorsan és eredményesen oldjanak meg különböző fizikai jellegű feladatokat.

Ez egyben kapcsolódik a honvédelmi nevelés feladatainak a megoldásához is. Akadályversenyek, számháborúk, csillagtúrák és egyéb harci játékok a fizikai felkészítés mellett olyan képességek kialakítását is lehetővé teszik, amelyek a későbbi katonai képzés alapjai lehetnek. Ilyenek a térképoltasás, tájékozódás nappal és éjjel, leleményesség, ügyesség, fegyelmezettség az ellenség megközelítésében stb.

A tábor sikere nagy mértékben függ a gondos előkészítéstől, a közösen összeállított programtól. Romantikus, a gyerekek érzelmeire igen erősen ható körülmények teszik lehetővé, hogy fejlett erkölcsi érzékkel rendelkező, hazájukat ismerő és szerető, a nehézségeket könnyen leküzdő, egymást szívesen segítő felnőttekké váljanak.

A közösen végzett előkészítő munka, a programok megvitatása és az azokra való felkészülés sok ötletet és egész éves tervszerű munkát követel meg a táborba indulóktól.

A tábori élet tevékenységei, mint az élelem és víz beszerzés, étkeztetés stb. az egymás kölcsönös segítése, az egymásra utaltság nagy mértékben hozzájárul, hogy igen erős baráti szálak alakuljanak ki a kisebb (sátor, őrsi) közösségekben, de erősekké válnak az egész tábort összetartó erők is. A jó közösség kialakulására, a baráti kapcsolatok elmélyülésére utalnak a tábor után tapasztalható jelenségek is. Szinte egész nyáron együtt maradnak a táborozók például a strandon, de ez az összetartás megmarad az iskolai évben is. A tanulók már az első tanítási napokon csoportosan érdeklődnek, hogy hol lesz a jövő évi tábor? Élményeikről színes előadásokban számolnak be pályásaiknak is az első úttörő foglalkozásokon.

Az évenként változó táborhelyek, a történelmi nevezetességek és múzeumok látogatása, a modern gyárak termelésének a megismerése, az ott dolgozó munkásokkal történő beszélgetések hazánk megismerésének és megszerettetésének feladatát oldják meg.

Szükségszerűen megkövetelik a tábori körülmények a tanulói aktivitás magas fokát a munkára nevelés terén. A napos órs feladatának teljesítése közben foglalkozik a bevásárlás gondjaival, a konyhai szolgálattal (nyersanyagok főzéshez való előkészítése, tálalás, mosogatás stb.). A táborrend, a tábor területének a díszítése, a sátrak felállításának megtanulása, a sátorrend stb. aktív cselekvésük eredményeként alakulnak ki.

A táborozás szerves része az iskolai oktató-nevelő munkának. Az itt szerzett ismereteket jól lehet hasznosítani több tantárgy, – így a földrajz, történelem, biológia, kémia – tanítása esetén is.

Tehát nagyon érdemes a pedagógusoknak és a szülőknek vállalni azt a nem kis gonddal járó fáradságot, amely egy tábor megszervezésével és vezetésével jár. Ez a

többletmunka megtérül, mert a tanulók nagyon jó körülmények között nevelhetők és számukra a táborozás egy örök életre szóló élményt nyújt.

A táborozáshoz szükséges feltételeket csak széles körű szervező munkával lehet biztosítani. Nagy hozzáértés és tapasztalat szükséges a megfelelő táborhely kiválasztásához.

Üttörővezetői működésem alatt szerzett tapasztalataimat azzal adom közre, hogy kezdő üttörővezetők, kezdő táborvezetők gyakorlati munkájuk során segítségként felhasználhassák. Nem térek ki egyes részfeladatok például akadályverseny, tábortűz stb. részletes feldolgozására, hiszen ezek esetenként változók, másrészt ezek konkrét megvalósításához jó segítséget nyújtanak az Üttörővezető a lapban megjelenő módszertani cikkek.

Az előkészítő munkák problémái

Technikai jellegű előkészítés

Az előkészítő munkák során mindenekelőtt azt kell a csapatvezetőségnek eldönteni – a helyi lehetőségeket mérlegelve –, hogy milyen jellegű tábort szervezzon. Célzerű a kb. 50–60 fős csapattábor, mert ezzel optimálisan megoldhatók a tábori élet feladatai, másrészt szervezhetőség, irányíthatóság szempontjából is ez a legmegfelelőbb létszám. Általában kevés csapat rendelkezik olyan felszereléssel, hogy egyedül meg tudjon oldani egy nyári tábort. Megkönnyíti a szervező munkát és egyben olcsóbbá is teszi a tábort, ha több csapat fog össze, esetleg a helyi Üttörőházzal karöltve. Összefogással, egymást kénytelen turnusokban váltva könnyebb összehozni a szükséges felszerelést és megoszlik a tetemes összeget kitevő szállítási költség is.

Miután a csapatvezetőség eldöntötte, hogy nyári tábort szervez, általában a táborhely kiválasztása a következő feladat. A táborvezetőknek ez igen komoly gondot jelent. Ezután az Üttörő Szövetség táborhelyeket tartalmazó jegyzékéből, illetve egyéb forrásokból felkutatott 2–3 konkrét hely kijelölése történik, ahol tábor rendezhető. Az első terepszemlére még összel kerüljön sor, hogy az előzetesen kijelölt táborhelyeket végig járva a legmegfelelőbb helyet tudja kiválasztani a táborvezetőség.

A táborhely természeti szépsége, történelmi emlékei, romantikája mellett az alábbi főbb követelményeknek is meg kell felelnie:

Teherautóval megközelíthető legyen;

A lakóhelyektől lehetőleg elzártan, de a beszerzések miatt mégis azok közelében (500–1500 m) legyen;

Legyen a tábor közelében a KÖJÁL által ellenőrzött ivóvíz;

A közelben kis mélységű folyóvíz folyjon;

Adódjon lehetőség megfelelő kirándulásra (földrajzi, történelmi nevezetesség), üzem vagy gyár látogatásra, szép gyalogtúrák szervezésére.

A szemlét végző már ekkor tájékozódik a beszerzési lehetőségekről, orvos, posta, rendőrség stb. helyéről. Amennyiben lehetőség van rá a szemle gépkocsival, vagy motorkerékpárral történjen, mert ezek mozgékonyasága több hely megtekintését teszi lehetővé. Célzerű ilyenkor a helyi iskola pedagógusait megkeresni, mert helyismeretük folytán a kiadványokban nem szereplő, de táborozásra alkalmas helyeket ajánlhatnak.

Engedélyek beszerzése

A táborozáshoz szükséges engedélyt megfelelő formanyomtatványon az adott csapat Üttörő Elnökségétől kell kérni. Ezenkívül már az első terepszemle idején célzerű engedélyt kérni a táborhelyre a területi illetékességtől függően a Tanácstól, a Tsz-től, vagy az Erdőgazdaságtól.

A táborozás meghirdetése, a táborvezetőség megalakítása

A táborhely rögzítése, a szükséges engedélyek beszerzése után lehet az úttörő-csapat konkrét nyári táborát meghirdetni.

A tábor meghirdetéséhez igénybe vehetők a mozgalomban elterjedt tájékoztatási formák. Célsszerű csapatgyűlésen, a hirdető táblákra kitett plakátokkal, valamint a csapatotthon „tábori fal” részén az előző táborról készült fényképkiallítás mellett, fel-tüntetve az új tábor helyét és időpontját.

Alakuljon meg a táborvezetőség, hogy a feladatok megoldásához időben hozzá kezdhesen.

A *táborvezető* felel az egész táborért. Összefogja, irányítja és segíti a táborveze-tőség tagjainak a munkáját. Elsőszámú segítőtje e munkában a *táborvezető-helyettes*.

A *gazdasági vezető* intézi a tábor anyagi ügyeit, elkészíti és előterjeszti a költség-vetést (étkezés, utazás, szállítás, kirándulás).

A *technikai felelős* gondoskodik a teljes tábori felszerelésről, a tábor építéséről és bontásáról.

A *kultúrfelelős* a tábor programját készíti el az ifivezetők és a tanulók bevoná-sával, miután felhívást tett közzé az egyes programok elkészítésére.

Az *egészségügyi felelős* gondoskodik a megfelelően felszerelt tábori mentőládá-ról. Ellátja a kisebb sérüléseket, tartja a kapcsolatot a helyi orvossal.

A tábor sikerének lényeges feltétele, hogy jól főző szakácsai legyenek. Napközi otthon, vagy üzemi konyha szakácsait szerencsés elvinni erre a célra.

Felszerelés biztosítása, szállítása

Ahhoz, hogy a zavartalan tábori élet biztosítva legyen, megfelelő sátorparkról kell gondoskodni. Az előkészítő munkák során a tábor technikai felelőse – tanulók segít-ségével – feltétlenül vizsgálja át az úttörőcsapat sátrait, a szükséges javításokat és a tartozékok felújítását végezze el. Amennyiben kölcsönként sátrakat is használnak a tá-borba indulás előtt ezeket is vizsgálják át és a szükséges javításokat végezzék el.

A táborozás céljaira igen megfelelők az ún. B-típusú sátrak. Egy-egy sátorba 6 tanuló kényelmesen elhelyezhető, és marad elegendő hely az egyéni felszerelések táro-lására is. Fekvésre gumimatracokat célszerű beszerezni. Kezelése könnyű és a sátor is rendben, tisztán tartható. Nagyon fontos, hogy megfelelő számú és minőségű takaróval legyen a tábor ellátva, mert folyó mellett, vagy a hegyekben általában hűvösek az éj-szakák.

Egy 50–60 fős táborhoz az alábbi közös felszerelések szükségesek:

- 10–12 db B-típusú sátor
 - 1 db konyhasátor
 - 1 db kultúrsátor (lehetőség szerint)
 - 1 db raktársátor
- 1–1 db mosdósátor
 - 1 db gumimatrac személyenként
 - 3 db takaró személyenként, lécrácsokat a gumimatrac alá.

Szerszámok

- 2–3 db balta
- 2–3 db lapát
- 2–3 db ásó
- 2 db csákány
- 2 db gereblye
- 2 db kalapács

- 2 db harapófogó
- 1 db fűrés
- többféle méretű szeg
- drót
- tartalék zsinór
- 2-3 db gáz- vagy viharlámpa.

Játékok:

- 2-3 db labda
- 60 db szám számháborúhoz
- 2-3 garnitúra tollaslabda felszerelés
- asztalitenisz felszerelés
- társasjátékok, sakk, dominó stb.

Egyéb:

- 1 db tábori zászló
- 1 db tábori felirat a tábor kapura
- 2 db WC ülőlap (amennyiben nincs a tábor területén állandó jellegű WC).

Konyhai felszerelés: (a szakáccsal történő megbeszélés alapján) Konyha asztal, polcok, gáztűzhely vagy gázrezsók, gázpalackok, különböző edények (lábasok, fazekak, tálak) mosogató edények, ivóvízes edények, élelmiszer tároló edények, kések, fakanalak, merőkanalak, hús-vágó bárd és deszka, konyharuhák, fertőtlenítő- és tisztítószer.

Egyéni felszerelés:

- 1 db vízhatlan felsőkabát
- 1 db sapka, ill. kendő
- 1 db rövidnadrág
- 2 db pulóver
- 1 db fürdőruha
- 3 db törülköző
- 1-1 pár bőrcipő, tornacipő, könnyű cipő
- 3-4 pár zokni
- 1 pár strandpapucs
- 3-4 váltás alsónemű
- 2 váltás hálóruga
- 2 garnitúra melegítő
- 5-6 db zsebkendő
- tisztítószer (cipőkefe, krém, szappan, fogkefe, fogkrém stb.)
- napolaj
- címzett borítékok és levélpapír
- szalvéta
- WC papír
- zsinag
- zseblámpa
- varrókészlet
- zsebkés, konzervnyitó
- evőeszköz
- ivópohár
- 50 Ft. költőpénz
- leltár 2 példányban.

Komoly gondot okoz a tábori felszerelés táborhelyre történő elszállítása. Feltétlenül be kell vonni ennek a feladatnak a megoldásába az SZMK-t és az úttörő pártoló tagságot. Segítségükkel esetenként olcsóbb szállítási lehetőség biztosítható, mint amit a VOLÁN szolgáltatásai nyújtanak. Például a patronáló gyár, üzem, vagy tsz

teherautójával csak az odaszállítás költségeit számítja fel a csapatnak, mert jó szervezéssel megoldható, hogy a teherautó visszafelé egyéb árut szállítson. A szállítás idejét pontosan rögzíteni kell.

Indulás előtti teendők

Igen fontos a tábor előtti kötelező orvosi vizsgálat, hogy csak egészséges tanulók utazzanak. Ezzel elejét lehet venni sok későbbi problémának.

A táborba indulás előtt szülői értekezleten kell tájékoztatást adni a legszükségesebb tudnivalókról. (A tábor helye, ideje, utaztatás, felszerelés, csomagok feladása, látogatási időpont stb.)

Utaztatás

A tábor gazdasági vezetője végezze az utaztatás feladatainak megoldását. Gondoskodnia kell a jegyek megvételéről, helyfoglalásról, esetleg külön autóbusz rendelésről stb. A bőröndöket, nagyobb csomagokat a tanulók 2-3 nappal az indulás előtt adják postára, hogy a táborba érkezéskor az már a helyszínen legyen. Az utazásra csak kis kézitáskát vigyenek magukkal. A táborhelyre lehetőleg kora délután érkezzenek meg a táborozók.

Táborverés

A tábor technikai felelőse 4-5 fő a táborverésben járatos, vagy arra felkészített - fiú tanulóval és ifivezetővel a tábor kezdése előtt 2 nappal, a felszerelést szállító teherautóval megy a táborhelyre. Ez az idő elegendő arra, hogy a kijelölt táborhelyet táborozásra alkalmassá tegyék, felállítsák a sátrakat, elrendezzék a felszerelést. Célszerű először a konyhasátrornak megfelelő helyet választani, figyelembe véve a széljárást, és elsőként ezt felállítani. Hirtelen rossz idő esetén azonnal raktárként is felhasználható. Ezután megfelelő táborképet kialakítva állítsuk fel a többi sátrat. Ha szükséges, ez idő alatt kell elkészíteni a 2 db WC-t is. Az előkészítő csoport feladata az is, hogy a táborozók megérkezéséig az első 1-2 napra szükséges ételmet (hús, tej, kenyér) megrendelje és néhány alapvető élelmiszer nyersanyagot beszerezzen. (Burgonya, liszt, cukor, só stb.) Gondoskodniuk kell a postára megérkezett csomagok elszállításáról is.

A tábori zászló és a táborkapu felállítása már a táborozók bevonásával történjék.

Tartalmi előkészítő munkák

Akkor lesz sikeres a tábori élet, ha az megfelelő program alapján zajlik, vagyis, ha a pihenő és szabad idő mellett szervezett, fegyelmezett és tervszerű.

A tábor programjában szerves egységet alkotva szerepeljenek mindazok a tevékenységi formák, amelyek a tábori próba teljesítését eredményezhetik.

Ezek közül a legfontosabbak: 1-2 nagyobb gyalogtúra, akadályverseny, számháború (esti is zseblámpával), tábori olimpia (labdarúgás, fejelés, asztalitenisz, tollaslabda stb.), helyi ismereteket, azaz felkészülést megkövetelő szellemi vetélkedő, közös játék és daltanulás, nyitó és záró tábortűz, vacsorafőzés bográcsban felnőttek irányításával, a szervezeti élet és a szolgálat programja stb.

Fárasztó napi program után könnyebb, lazább következzenek.

Természetesen minden napi program megfelelő keretbe legyen foglalva, kihasználva az úttörőélet formáit is.

Egy nap programja:

- 7.00 Ébresztő
- 7.10 Reggeli torna
- 7.20 Mosakodás, takarítás, sátorszemle
- 7.50 Zászlófelvonás
- 8.00 Reggeli
- 8.30 Akadályverseny (ha lehet helyi történelmi múlt legyen a verseny fő témája a hagyományos úttörő feladatokkal kombinálva)
- 12.30 Szabadfoglalkozás
- 13.00 Ebéd
- 14.00 Csendespihenő, levélírás
- 15.30 Tábori olimpia
- 17.30 Készülés a másnapi jelmezversenyre
- 19.00 Vacsora, szabadfoglalkozás
- 20.00 Zászlófelvonás, parancshirdetés, az akadályverseny értékelése, jutalmak kiosztása
- 21.00 Takarodó

A vidáman zajló tábori élet alatt végrehajtják a tanulók a kitűzött feladatokat, teljesítik a tábori próbát. A tábor utolsó napján legyen ünnepi esemény a jelvények átadása és a tábori próbák igazolása. Ekkor értékelje a tábor vezetősége az egész táborozás eredményességét.

Hazautazás, táborbontás

A hazautazás napján korai ébresztőt elrendelve, mindenki időben felkészül az utazásra. Az egyéni felszereléseket úgy kell elcsomagolni, hogy az utazás csak kis kiegészítéssel történjen. A csomagokat előre elkészített papírokkal a tábor bontó csapat adja postára. A közös felszereléseket a konyhasátorba gyűjtsék össze, melyet utolsónak kell elbontani.

A gazdasági vezető intézi a visszautazás ügyeit is.

A táborbontásra elég egy napot hagyni, tehát a következő nap reggelre legyen ott a szállítást végző teherautó.

A táborozók tisztán, rendben hagyják maguk után a táborhelyet.

Utómunkálatok

A felszerelések karbantartása, raktárakban történő elhelyezése. A táborban készült fényképekből tabló készítése, amely szép dísz lehet a csapatotthonnak és egyben felkelti az érdeklődést a következő évi tábor iránt.

IRODALOM

1. Drien Károly–Dr. Nánásy Miklós: Pedagógia, Budapest, 1972.
2. Bély Miklós–Dr. Kálmánchey Zoltán: Testneveléstudomány. Tankönyvkiadó, Bp. 1972.
3. Útmutató az úttörőcsapatok 1970. évi nyári munkájához, a nyári és a tábori próbázáshoz.
4. Táborvezető Bp. 1960.



Korszerűsítési törekvéseink a magyartanításban

Még nem váltak széles körben ismertté azok az új törekvések, amelyek hatékonyan segíthetik a tanulás-tanítás folyamatában a tanulói aktivitás fokozásának lehetőségeit, az azonnali és folyamatos visszajelzés követelményét, az értékelés objektívítására való törekvéseinket.

Az elmúlt tanévben a Tavaszi Módszertani Napok keretében bemutattuk iskolánk ilyen irányú lehetőségeit és módszereit a budapesti magyartanároknak. A jelenlevő 40–50 tanár tetszéssel fogadta bemutatónkat, de úgy érzem, hasznos lenne ezekről szélesebb körben is beszámolni. Annál is inkább, mert többször hallottunk olyan véleményt, hogy a magyartanításban nem alkalmazhatók azok a módszerek, amelyek a természettudományos oktatásban már jól beváltak.

Az oktató-nevelő munka egyik fontos területe a tanulás segítése, az önálló munkára nevelés.

Nagy haszonnal alkalmazzák a nyelvtanórákon a központilag kiadott programokat és a Nyelvtani munkafüzetet (Takáts Etel).

A mi szakmai munkaközösségünk *tanulást vezérlő feladatlapokat* is készít. Lásd: Budapesti Nevelő 1973. 4. sz. (Itt kívánom megjegyezni, hogy nem idegenkedünk attól sem, hogy ezeket az irodalomórákon is alkalmazzuk.) Ezek a feladatlapok lehetővé teszik a tanulás kollektív ütemét is. Kétféle típust szerkesztünk. Az egyik típus az új anyag egészét dolgozza fel, és a tanítási óra teljes menetében biztosítja a frontális foglalkoztatást, a másik típus csupán a tanítási anyag egy-egy nehezebbnek tűnő részletét bontja fel, és szervesen beleilleszthető a hagyományos órakeretbe. Olyan esetben hasznos, amikor a tankönyvi magyarázat, példa nem kielégítő, vagy nem tartalmaz elég anyagot a begyakorlásra, alkalmazásra.

Az önálló tanulásra, kutatásra és az aktivitás fokozására jól beváltak az *iskolai és a bázis csoportfoglalkozások* is. A feladatok közös megbeszélése, a közös kutatómunka közben a hátrányos helyzetben levő tanulók sok hasznos útbaigazítást, segítséget kaphatnak az önálló munkában jártasabb, jobb felkészültséggel rendelkező tanulóktól. Irodalom- és nyelvtanórákon alkalmazzuk ezt a módszert. (L. Módszertani Közlemények 1973. 4. sz.)

Kutatjuk a *gépi programozás* lehetőségeit is. Olyan komplex irodalomórát szerkesztettünk, amelyek megoldják a teljes automatizálást is. A tanítási anyag tartalmához és hangulatához illő zenei anyagot és a szöveget magnetofonszalagra vetjük. Szinkronizátor biztosítja az illusztrálásra szánt képek, reprodukciók, kérdések, utasítások egyidejű kivetítését. (Ezeket diára vettük fel.) Két ilyen óra készült el eddig: Ady Endre: Dózsa György unokája című verséről (szerkesztette: Alföldy Jenőné – megjelent: Magyartanítás, 1974. január–február) és Petőfi Sándor: Egy gondolat bánt engemet című költeményéről (szerkesztette: Deres Istvánné).

Az eddig felsorolt törekvéseinket összekapcsoljuk a visszajelzés, megerősítés problematikájával. Ennek megoldási lehetőségeit kutatjuk oly módon, hogy vizsgálatainkat a többi szakmai munkaközösséggel összehangoltan végezzük.

A tanulás során a tanulónak meg kell győződnie arról, hogy az ismereteket helyesen fogta-e fel, tevékenységét eredményesen végzi-e. Az azonnali és folyamatos visszajelzés érdekében gondosan szerkesztett ellenőrző kérdéseket és feladatokat kell

kidolgoznunk, és megfelelő visszajelző rendszereket kell alkalmaznunk. A fentebb említett tanulást vezérlő feladatlapok is alkalmasak a cél elérésére.

Hasznos eszköznek bizonyult az *írásvetítő* alkalmazása is. Az ellenőrző kérdéseket, feladatokat főlírára írjuk, és kivetítjük. Szükséges azonban az is, hogy a helyes válaszok is megjelenjenek a tanulók előtt. Ezt tanácsos más színű rosttollal írni. Igen jól sikerült irodalomórát láttunk a Toldi összefoglalására. Az elbeszélő költemény egy-egy lényeges epizódját dián vetítette ki a kartársnő, a kérdések és megoldások pedig az írásvetítőn jelentek meg.

Az iskolánkban meglevő gépi visszajelző rendszereket és azok felhasználási módját Bellay Lászlónak az Audiovizuális Közlemények 4. számában megjelent: A „megerősítés” megoldási lehetőségei című tanulmánya ismerteti.

Ezeket a visszajelző rendszereket haszonnal alkalmazzuk a nyelvtanórákon, sőt az irodalom- és a történelemórákon is. Készültek olyan feleletválasztásos ellenőrző lapok, amelyek alkalmasak a „*Didaktomattal*”, a *Hajas-féle „Szimmulátorral”* és a „*kétsoros peremlyukkártyával*” történő felhasználásra is.

A gépi ellenőrzés és az ellenőrző feladatlapok nagymértékben segítik a harmadik probléma, az osztályozás, értékelés objektivitását is. A pontrendszer és az ebből megállapítható százalékos eredmények átszámíthatóak a jelenleg alkalmazott osztályzatokra, így lehetővé teszik azt, hogy a tanulók (és a szülők) maguk is meggyőződjenek az elsajátítás milyenségéről és mennyiségéről.

Talán közismert dolgokat említek, de ide kapcsolódnak. A magnetofont a sokféle és általánosan alkalmazott felhasználása mellett a helyesírási felmérésekre, és a beszédhibák javítására is igénybe vesszük.

A korszerűség tartalmi jegyeihez kapcsolódva önálló kutatómunkát (pl. iskolánk története, Rajk László emlékek stb.) és gyűjtőmunkát (tárgyi emlékek az iskola-múzeum számára, jubileumi gyűjtések stb.) végeztetünk tanulóinkkal.

Az irodalmi és a történelmi szakkör mellett igen jó eredménnyel működik a „nyelvművelő” szakkörünk is.

A „Rólunk” című iskolaújságunk a tanulók cikkeit és riportjait tartalmazza hangulatos képekkel, rajzokkal illusztráltan.

Mindezzel nem dicsekedni akarunk, csupán azt szeretnénk, ha a kartársak számára hasznos ötleteket adhatnánk, és ily módon segíthetnénk más iskolák magyartanárainak munkáját. Mi magunk is élvezettel halljuk és olvassuk az újszerű ötleteket, megoldásokat, és lelkesen próbáljuk ki, használjuk fel a legmegfelelőbbeket.



HORVÁTH ANIKÓ
Oroszlány

A Betűbúvárok klubjában...

„Betűország Biológia tartományába” című utazásról számolok be, amelyet az oroszlányi Városi Könyvtár Gyermekkönyvtárának Betűbúvár klubja tett Bölcs bagollyal.

Az egyik klubnapon ugyanis a katalógus-szekrény tetején Betű Peti várta a gyerekeket meghívottjával, Bölcs bagollyal. Bölcs bagoly

bemutakozása után megkérte a gyerekeket, hogy keressék ki könyveit a katalógusból. Ám kiderült, hogy csak néhány gyerek ismeri használatát. (A klub tagjai ugyanis II. osztályosok). Betű Peti ekkor elmagyarázta, megsűgva a gyerekeknek, hogy jól figyeljenek, mert a katalógus használatára a későbbi játéknál is szükség lesz.

Bölcs bagoly, hogy jobban megismerjék egymást a gyerekekkel, képzeletbeli utazásra hívta a klub tagjait. A székekből kialakított repülőgép már várta az utasokat, menetjegyül egy-egy Bölcs bagoly könyv szolgált.

A gép pilótafülkéjében azok a pártások foglaltak helyet, akik Vinokurov: Felszáll a repülőgép c. könyvét hozták magukkal. A könyv leírásai alapján közösen megbeszéltük, hogy a személyzet melyik tagjának mi a neve, feladata, a pilótafülkében hol kell helyet foglalnia.

A navigátor előtt kivilágított földgömböt helyeztünk el, amelyet utazásunk során állandóan forgattunk, megnéztük, hogy merre is repül gépünk. Indulás előtt rádióunk Lukács Ernőné: Mekkora? c. könyve alapján az ott bemutatott időjárás-mérő eszközök segítségével adott időjárásjelentést.

Bölcs bagoly nevéhez méltóan minden szóba kerülő könyvről azonnal rövid ismertetést adott. A téma említésekor az a pártás, akinél a könyv volt, felmutatta, ha kellett kikereste, felolvasta a nevezett részt, elmondta, vagy ő, vagy az a klubtag, aki már olvasta a könyvet. Máskor közösen beszéltük meg, hogy egy-egy kép, ábra mit ábrázol. A könyvben való kereséskor már minden pártás tudta, hogy eligazítást a tartalom ad.

Betű Peti közvetített Bölcs bagoly és a gyerekek között. Ő volt az, aki elsőnek vette észre, hogy légiutas kísérőnk finom kukoricakenyérrel és kakaóval lepte meg gépünk utasait. Elárulta a gyerekeknek, hogy Varga Domokos: Népek kenyere és Sárvári András: Népek itala c. könyvből azt is megtudhatjuk, honnan származnak ezek az ételek.

Mi köze van a kukoricakenyérnek egy indiánhoz – egy hajóhoz – egy törökhöz? Ugyanis e résznél ezt a három képet találtuk a könyvben. Megfejtettük, s már tudjuk a kukorica elnevezésének eredetét is!

Betű Peti tanított meg nekünk egy verset Varga Domokos: Erdei esztendő c. könyvből a

„Didergető december”-ről. Miközben mondogatunk, mi is szinte fáztunk, s a nagy verstanulásban észre sem vettük, hogy a könyv lapjain a mókus és a sün téli álmot alszanak.

Bölcs bagoly nemcsak erre hívta fel a figyelmünket, hanem Tasnádi Kubacska András: Pártások a házban és a ház körül c. könyvére is. Megkérdezte a gyerekektől miért van a képen körte a sün tuskéi között. Ám ők a könyv alapján ezt is megválasztolták Bölcs bagoly-nak.

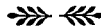
Repülőutunk vége felé közeledett, hajóra készültünk átszállni. Gál Pál: Hullámok hátán c. könyvből választottuk ki azt a hajót, amelyen utunkat folytathattuk. Hajójegyet a katalógusnál váltottunk meg, ez egy cédula volt, egy-egy Bölcs bagoly könyv adataival, de minden lapról más-más adat hiányzott, a gyerekeknek ezt kellett pótolni.

Hajóutunk során az állatok világát kalandoztuk be. Tasnádi Kubacska András: Vadállatok gyermekszobája c. könyvét fellapozva megtudtuk, hogy hol élnek az egyes vadállatok, ezt a földgömbön is ellenőriztük. A tengerre visszatérve Turcsányi Ervin: A vizek akrobatái c. könyvében felfedeztük az oroszánhalat. Találgatni kezdtük, milyen kapcsolat lehet a vadállatok közt említett oroszán és a hal között. Az egyik kisfiú, aki már olvasta a könyvet, elmesélte nekünk.

Homokos partra érve kikelő tojásokat találtunk. Betű Peti ekkor kikerestette a gyerekekkel Tasnádi Kubacska András: Sárkányok unokái c. könyvből a teknősök tojásairól szóló részt.

Hajónk ezután hazafelé indult. Útközben a vizi KRESZ-t nem tartottuk be, emiatt egy másik hajóval majdnem összeütköztünk, de a Hullámok hátán c. könyv ismét segítségünkre volt.

Repülő- és hajóutunk után sok könyvet megismerve, Bölcs bagoly és Betű Peti időnkénti összeszólalkozását élvezve, tanácsaikat meghallgatva élményekkel, ismeretekkel meggazdagodva értünk haza.



A tanárképző főiskolák mezőgazdasági ismeretek és gyakorlatok szak nappali és levelező tagozatán használandó jegyzetek jegyzéke

Tekintettel arra, hogy az új (1973. évi) főiskolai Tanterv alapján a jegyzetek száma növekedett, a régieket pedig átdolgoztuk, közöljük azok teljes jegyzékét. Ezzel szándékozunk eleget tenni különösen levelező hallgatóink kívánságának, hogy elősegítsük tanulmányi munkájuk zavarmentességét. Felsoroljuk a jegyzetboltok pontos címét is, hogy azokat könnyebben megtalálják, esetleg levél útján is fel tudják keresni.

TANKÖNYV- ÉS JEGYZETELLÁTÓ VÁLLALAT KÖNYVESBOLTJA

4400 NYÍREGYHÁZA

Sóstói út 31/B. (Könyvtár épület)

MŰVELT NÉP KÖNYVTERJESZTŐ VÁLLALAT

7644 PÉCS

Makarenko Könyvesbolt

JEGYZETELLÁTÓ VÁLLALAT

6720 SZEGED

Lenin krt. 52.

MŰVELT NÉP KÖNYVTERJESZTŐ VÁLLALAT 305. SZ. BOLTJA

3300 EGER

Széchenyi u. 42.

A kötelező, illetve ajánlott irodalom jegyzékét a mindenkorai útmutatók tartalmazzák, ezeket itt nem ismertetjük.

A MEZŐGAZDASÁGI ISMERETEK ÉS GYAKORLATOK SZAK JEGYZETEI:

NÖVÉNYTERMESZTÉSI ISMERETEK:

Dr. Lengyel A.-Dr. Nagy József S.: Növénytermesztési ismeretek I. (Általános növénytermesztés)

Dr. Lengyel A.-Dr. Nagy József S.: Növénytermesztési ismeretek II. (Részletes növénytermesztés)

Dr. Ivanics J. szerkesztő: Növénytermesztési gyakorlatok.

KERTÉSZETI ISMERETEK:

Dr. Kun J.-né-Scherdán J.-né: Kertészeti ismeretek I. (Dísznövénytermesztés)

Firkó J.: Kertészeti ismeretek II. (Zöldségtermesztés)

Szabó L.-né: Kertészeti ismeretek III. (Gyümölcstermesztés, szőlőművelés, borgazdaságtan)

Szabó L.-né szerkesztette: Kertészeti gyakorlatok.

NÖVÉNYVÉDELEM:

Bartik K.-Szamosmenti T.: Növényvédelem.

ÁLLATTENYÉSZTÉSI ISMERETEK:

Andrási T.-Nagy M.: Állattenyésztési ismeretek I. (Általános állattenyésztés)

Sándor F. szerkesztő: Állattenyésztési ismeretek II. (Részletes állattenyésztés)

Sándor F. szerkesztő: Állattenyésztési ismeretek III. (Részletes állattenyésztés. Kisállattenyésztés)

Sándor F. szerkesztő: Állattenyésztési gyakorlatok.

TAKARMÁNYOZÁSTAN:

Nagy M.-Sándor F.: Takarmányozástan.

MEZŐGAZDASÁGI ÜZEMTAN:

Dr. Nagy József S.: Mezőgazdasági üzemtan.

MEZŐGAZDASÁGI GÉPTAN:

Dr. Ivanics J.-Szatmári L.: A mezőgazdasági géptan.

HÁZTARTÁSI ISMERETEK ÉS GYAKORLATOK:

Dr. Horváthné, Dr. Tantos O.: Népművészeti ismeretek és gyakorlatok.

Szabó L.-né: Textilipari anyagok előállítása és feldolgozása.

Dr. Lengyel A.: Élelmiszeripari alapismeretek és konyhatechnológiai gyakorlatok.

Szabó L.-né: Lakáskultúra és gyermekgondozás.

MŰHELYGYAKORLATOK:

Dr. Ivanics J.-Szatmári L.: Fa- és fémmunka. (Műhelygyakorlatok)

Dr. Ivanics J.-Szatmári L.: Gép-, elektromos szerelés. (Műhelygyakorlatok)

MEZŐGAZDASÁGI ISMERETEK TANÍTÁSA:

Dr. Mibály E.: Mezőgazdasági ismeretek tanítása I.

Firkó J.-Rizner D.: Mezőgazdasági ismeretek tanítása II. (Módszertani gyakorlatok)

Ezúton is megköszönjük a Módszertani Közlemények szerkesztőségének, hogy lehetőséget biztosított a jegyzetjegyzők közlésére, ezzel munkánkat jelentősen támogatta.

Összeállította: *Dr. Mibály Endre*



Az 5. osztályos új matematikai tantervről

A Módszertani Közlemények előző számaiban írtunk arról, hogy az általános iskolai matematikatanítás korszerűsítésének fokozatos bevezetése az első osztályokban várhatóan több évet vesz igénybe. A felső tagozaton a matematika korszerűsítésére – szintén évről évre fokozatosan több iskolára kiterjesztve – két lépcsőben kerül sor. Először a hagyományos alsó tagozatos számtan-mértan ismeretekre építő ideiglenes (átmeneti) tanterv bevezetése történik meg, majd az 1–4. osztályos új matematika tanterv alapján tanuló osztályokban fokozatosan kerül sor az új tanterv bevezetésére az 5–8. osztályokban. Ez a kétlépcsős korszerűsítés a következő feladatokat hivatott szolgálni:

- Az általános iskolákban végzett tanulók korábban jutnak új szemléletű matematikai ismeretekhez;

- A szaktanároknak is korábban van lehetőségük megismerkedni új tárgykörökkel és a matematikatanítás új módszereivel.

Felhívjuk a figyelmet arra, hogy az új 1. osztályos tantervhez matematika tantervhez hasonlóan az 5. osztályos új tantervet is csak a kijelölt iskolákban lehet bevezetni.

A felső tagozatos átmeneti tanterv igazodik a tananyagcsökkentéssel módosított hagyományos tantervi anyaghoz is. A korszerűsítés elsősorban a tananyag *újszemléletű bemutatásában és a feldolgozás módszerében* nyilvánul meg. Az új tantervben felsorolt számos fogalom definíció nélkül, csak ismertetés szintjén, szemléletesen kerül tárgyalásra. Természetesen a szaktanárnak ismernie kell a fogalmak pontos jelentését is, hogy jó példákat, ill. ellenpéldákat tudjon bemutatni. Nagy gondot kell fordítani a valóság-modell-matematika viszonyának és helyes sorrendjének tisztázására és szem előtt tartására.

A tananyag feldolgozásának módszerére, a tanítás-tanulás újszerű felfogására vonatkozóan utalunk a Módszertani Közlemények előző számában leírtakra.

A szemléltető és manipulatív eszközök (logikai készlet, szöges vagy lyukas tábla; geometriai modellező készlet, színes rudak) az 5. osztályban is jól hasznosíthatók. Ismét kihangsúlyozzuk, hogy ezeknek csupán eszköz szerepük van a tanításban-tanulásban, tehát olyan mértékben kell ezeket használni, amilyen mértékben rájuk az anyag megértése szempontjából szükség van.

Az alábbiakban ismertetett 5. osztályos ideiglenes (átmeneti) tantervből számos ötletet meríthetnek a régi tanterv alapján tanító pedagógusok is a tananyag változatosabb, a tanulók számára érdekesebb tárgyalásához. Szakköri foglalkozások is alkalmasak arra, hogy az új tantervben szereplő anyagrészekkel és módszerekkel „előkészítleket” végezzünk.

AZ 5. OSZTÁLY TANTERVE

HALMAZOK

Nem matematikai és matematikai példák véges halmazokra. Különböző elemek rendezése, elhelyezése a Venn-diagramban. (Logikai készlet, lehetőleg más hasonló készletek is.)

Halmaz felosztása diszjunkt (=közös elem nélkül, különálló) részhalmazokra. Diszjunkt halmazok uniója (= egyesített halmaza).

Két, vagy több halmaz metszete (=közös része). Logikai készlettel például körök halmaza, pirosak halmaza, metszetük: a piros körök halmaza.

Téglalapok és négyzetek, téglatestek és kockák elhelyezése Venn-diagramban. Általában: egy halmaz és egy részhalmaz közti kapcsolat rajzban való kifejezése.

Nyitott mondatok megoldásainak halmaza és jelölésük. Általában: egy halmaz és egy eleme közti kapcsolat.

RELÁCIÓK

Rövidebb, hosszabb; kevesebb, több. (Két halmaz közül melyiknek van több, melyiknek kevesebb eleme.)

Példák nem matematikai relációkra. (Idősebb, gyorsabb, apja, rokona stb.) Á relációk rajzos kifejezése nyilakkal.

Egyenlőség, egyenlőtlenség. A relációk tulajdonságainak megbeszélése. Összehasonlítások. (Ha $a = b$ és $b = c$, akkor $a = c$, ugyanígy $<$ és $>$ esetén. Ha $a = b$, akkor $b = a$, igaz-e ez $<$ és $>$ esetén stb.)

FÜGGVÉNYEK

Szabályjátékok (egy- és kétváltozós függvények előkészítése). Példák mértani idomokkal, logikai lapokkal; szavakkal is stb.

Függvénykapcsolatok felismerésének sokoldalú – a tanult matematikai anyaghoz kapcsolódó – gyakorlása, táblázatok készítése, a szabály felismerése és felírása különböző jelekkel és betűkkel.

Egyszerű sorozatok képzése, a képzési szabály felismerése alapján újabb tagok felírása. Példák nemcsak számokkal.

Formulával megadott függvény néhány értékpárjának megkeresése, táblázatba foglalása és szöveges feladatok készítése.

A műveletek komponenseitől függő változásainak vizsgálata.

Mennyiségek ábrázolása arányos méretű ábrákkal és szakaszokkal. Ábrák leolvasása. Tapasztalati függvények ábrázolása mérések és táblázatok alapján (grafikon).

Tájékozódás a sakktáblán, az osztály ülésrendje. Szöges (vagy lyukas) tábla felhasználása.

Pont meghatározása a síkon koordinátaikkal. Kapcsolat a függvényjátékokkal: pont megfigyeltetése számpároknak.

ARITMETIKA

A természetes számok bizonyos véges halmazok közös tulajdonságai („számosság” – de ezt a szót nem kell használnunk). A természetes számok sorozata, szomszédos számok. A szám, mint mérés eredménye. Mennyiség jellemzése mérőszámmal és mértékegységgel. Áttérés kisebb mértékegységre nagyobbra és viszont. Átszámítások.

A természetes számok sorozatának van eleje (0, az üres halmaz számossága), de nincs vége. A természetes számok helye a számegyenesen.

Tárgyak csoportosítása hármás, négyes, ötös, kettes alapszám szerint. Helyi érték táblázatok („létárak”) kitöltése.

Csoportosítás tízes alapszám szerint. A tízes számrendszer. Helyi érték, alaki érték. Tizedes jegyek helyei a helyi érték táblázatban. Tízes és nem tízes alapú mértékegységek.

Az összeadás elvégzése néhány nem tízes alapú számrendszerben, majd a tízesben. Írásbeli összeadás, összeadásra vezető szöveges feladatok.

Az összeadás kommutatív és asszociatív tulajdonsága.

Az összeadás megfordított művelete: a kivonás. A kivonás elvégzése néhány nem tízes, majd tízes alapú számrendszerben. Írásbeli kivonás. Összeadásra és kivonásra vezető szöveges feladatok.

Műveletek sorrendjének kijelölése zárójellel. Mikor fölösleges és mikor szükséges a zárójel? (Példákon.)

Gyakorlati példák nagyobb szám kivonására kisebb számból, az ilyen kivonás értelmezése.

Ellentétes jellegű mennyiségek megkülönböztetése előjellel. Előjeles számok helye a számegyenesen. Abszolút érték. Pozitív szám kivonása mint az ellenkező előjelű szám (a megfelelő negatív szám) hozzáadása.

Összeadás racionális egész számokkal.

Egyenlő tagok összeadása: a szorzás. A szorzás kommutatív és asszociatív tulajdonsága. A szorzásnak az összeadásra vonatkozó disztributív tulajdonsága.

Többjegyű szám szorzása egyjegyű számmal. Szorzás a számrendszer alapszámával különböző számrendszerekben. Írásbeli szorzás. Szorzásra vezető szöveges feladatok. Összetett (több műveletet kívánó) szöveges feladatok.

Osztás két, három, négy stb. egyenlő részre. (Először tárgyakkal és rajzban.)

A természetes szám többszörösei.

A bennfoglalás. Összehasonlítása az egyenlő részekre osztással. A szorzás megfordított művelete: az osztás. (A kétféle osztás matematikailag ugyanaz.) Az „osztó” szó két jelentése: 10 osztói 1, 2, 5 és 10, de a $10:4=2$ (marad 2) osztásban is – más értelemben – „osztó” a 4. Egyszerű példák kongruenciára: melyik számok adnak 4-gyel osztva 2 maradékot stb.

Összeg osztása egy taggal. Többjegyű szám osztása egyjegyűvel és többjegyűvel. Írásbeli osztás. Osztásra vezető és összetett szöveges feladatok. Következtetések az egyenes arányossággal kapcsolatban.

A törték számozatása az egység egyenlő részekre osztásával: 1 negyed, 3 negyed, 4 negyed, 5 negyed, 2 tized stb. Rövidítve: $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{5}{4}$, $\frac{2}{10}$ stb. A nevező és a számláló jelentése. 1-gyel egyenlő és 1-nél nagyobb törték. 1-nél nagyobb számok egyenlő részekre osztása. A tört mint hányados. Megállapítás: 3-nak a negyedrésze $=\frac{3}{4}$.

Törték helyi értékes írásmódja különböző alapú számrendszerekben. A tizedes tört jelölése.

Törtszámok ábrázolása a számegyenesen (negatív törtszámok is). Ugyanannak a számnak különböző alakjai, átalakítások:

a) bővítés és egyszerűsítés,

b) átalakítás közönséges tört alakról tizedes tört alakra és vissza,

c) százalékok alak bemutatása néhány példán (25%, 50%).

Mértékegység átszámítások.

Törtszámok összeadása és kivonása (tizedes tört alakban is, különböző nevezőjű törtékkel csak a legegyszerűbb esetek). A tört értékének változása a számláló, illetve a nevező változtatásával. Szorzásuk és osztásuk egész számmal (tizedes tört alakban is). Több mérés számtani közepe.

ALGEBRA

Szabályjátékokban függvénykapcsolatok felírása keret- és betűjelölésekkel.

Műveletek tulajdonságainak, változásainak felírása betűkkel.

Képlet felírása a tanult geometriai számítások körében.

Nyitott mondatokban keret- és betűjelölés alkalmazása. (Egyenletek, egyenlőtlenségek: nem matematikai példák is.) Alaphalmaz, igazsághalmaz. Példák üres, egyelemű, többelemű, a teljes alaphalmazzal egyező igazsághalmazra.

GEOMETRIA

Testek (kavicsok, gombok, más tárgyak), felületei, belseje. Síkidomok (tintafolt stb.), és más felületek határvonalai, belseje. Szakaszok és más vonalak végpontjai. Egyszer záródó vonal a síkban egyszerű síkidomot zár körül. Konvex testek, (minden határoló pontjukat hozzá lehet érteni az asztal lapjához). Konvex síkidomok (minden határoló pontjukon át lehet húzni támaszegyenes: szét nem vágó egyenest).

Egyenes vonal keletkezése papírlap összehajtásával. Szakaszok kijelölése. Két szakasz nagyság szerinti összehasonlítása. Fedésbe hozható szakaszok: szakaszok egyenlősége. Egyenlő szakaszok kitűzése körzővel.

A természetes számok, a pozitív számok ábrázolása. Félegyenes.

Két pont távolsága.

Törött vonal. (Egymáshoz csatlakozó szakaszok.) Törött vonal hosszúsága. Egyszerű sokszög (egyszer záródó törött vonal (\square) a belsejével együtt). Ellenpéldák: ∇ , \bowtie stb. Konvex sokszögek, keletkezésük papírlap bevonalozásával (találomra felvett egyenesekkel), hajtogatásával.

Szakasz forgatása a papír síkjában egyik határpontja körül. A sík mindazon pontjainak halmaza, amelyek a sík megadott pontjától egyenlő távolságra vannak. A kör: középpontja, sugara, átmérője, húrja. Körvonal, körív.

Félegyenes forgatása végpontja körül. Szög. Csúcsa, szárai. Szögtartomány. Középponti szögek a körben. A húr és az ív nagyságának függése a sugártól és a középponti szögtől (szemléletesen).

Derékszög (hajtogatással is), merőleges szögszárak. Két derékszög összege egyenes szög. Két szög nagyságának összehasonlítása egymásra helyezéssel. Szögek összehasonlítása derékszöggel (egymás mellé helyezéssel). Szögfajták: hegyes-, derék-, tompa-, egyenes-, homorúszög. Határesetek: nullaszög és teljesszög. Merőleges egyenesek.

Szögek másolása, összeadása és kivonása (rajzban). A fok mint szögegység. Szögmérés, szögek szerkesztése szögmérő segítségével. Fokokban kifejezett szögek összeadása és kivonása.

Párhuzamos egyenesek (hajtogatással is). Merőleges és párhuzamos egyenesek rajzolásának technikája háromszögvonalzókkal.

Párhuzamos szélű papírcsík szétvágása szélről szél felé szakaszokkal: háromszögek és trapézok keletkezése. Összehasonlítás más négyszögekkel, sokszögekkel.

A vágásirány nem változik, a másik két oldal is párhuzamos: paralelogrammák mint különleges trapézok.

A vágásirány mindkét esetben a szélekre merőleges: téglalapok mint különleges paralelogrammák (derékszögű paralelogrammák).

Paralelogrammák keletkezése két párhuzamos egyenessel szerkesztésével; a távolságok kötetlenek. Merőleges egyenesseregek téglalapokat adnak.

A paralelogrammák (speciálisan: téglalapok) között különlegesek keresése, kivágása: rombuszok, négyzetek. (Egyenlő oldalú paralelogrammák, egyenlő oldalú derékszögű paralelogrammák.)

Téglalap felbontása átlóval két egybevágó derékszögű háromszögre.

Paralelogrammahálók (egybevágó idomokból), speciálisan rombuszhálók, téglalaphálók („francia kockás füzet”) és négyzethálók megfigyelése, tulajdonságai megállapítása rajzkísérletek útján. A metszéspontok alkotó pontrácsok; rajzkísérletek, pl. különféle elemi háromszögek és paralelogrammák keresése ugyanazon a pontrácson.

Rácsszögek rajzolása különféle pontrácsokon. Területük megállapítása, ha az egység adott rácsháromszög stb.

A téglalap (négyzet) és a derékszögű háromszög kerülete és területe. A terület mértékegységei: km^2 , ha, m^2 , dm^2 , cm^2 , mm^2 .

Síklapokkal határolt testek (poliéderek). Csúcs, él, lap. Merőleges és párhuzamos síkok. A téglatest tanulmányozása. A kocka, mint speciális téglatest. A téglatestet alkotó kockák száma. A téglatest felszíne. (A kockáé is.)

KÖZELÍTŐ SZÁMÍTÁSOK

A mérés eredményei, – egész mérőszámmal –, mint közelítő érték. A tűrés fogalma, kerekítések.

Összeadás és kivonás vizsgálata kerekített értékekkel.

Közelítően pontos mérési eredmények felírása tizedes tört alakban. Tizedes törtek kerekítése.

KOMBINATORIKA

Egyszerű kombinatorikai feladatok. Tapasztalatgyűjtés elméleti általánosítás nélkül: pl. két halmaz elemeiből képezhető párok, színes rudak összeállítása különböző sorrendben, zászlók készítése, öltöztetési feladatok, monogramok, szavak, és számok összeállítása betűkből, illetve számjegyekből stb. (Az aritmetika témakör Szorzás és Osztás témáihoz kapcsolódva.)

KÖVETELMÉNYEK

5. OSZTÁLY

HALMAZOK

Jártasság halmazok, részhalmazok, két halmaz metszetének képzésében, megoldásában.

Részletesebben: legyenek képesek a tanulók

– tárgyakat, személyeket, számokat és egyéb matematikai fogalmakat (elemeket) önkényesen választott vagy megadott tulajdonságaik (pl. szín, alak, nagyság stb.) szerint csoportosítani, grafikus eszközökkel (Venn-diagram) rendezni, két halmaz elemeit egy-egyértelműen megfeleltetni,

– halmazt egyértelműen megadni az elemei felsorolásával, vagy a tulajdonságokkal. (Pl.: Az A halmaz elemei: [a hét napjai], vagy $A = [\text{hétfő, kedd, szerda, csütörtök, péntek, szombat, vasárnap}]$, vagy $A = [\text{hétfő, kedd, szerda, ... stb.}]$,

– konkrét elemékből álló alaphalmazon egy vagy több tulajdonsággal meghatározott részhalmazt képezni (pl. az adott számok közül a kettővel oszthatók halmaza; az adott síkidomok közül azok, amelyeknek van egy párhuzamos oldalpárja; a logikai lapok közül a lyukasak, vagy a lyukas-piros négyzetek stb. halmaza, mint részhalmaz),

– konkrét tárgyakkal halmazmetszeteket képezni (pl. a logikai készlet elemeivel a pirosak és háromszögek halmazának közös része, a piros háromszögek halmaza; az egyenlő oldalú és az egyenlő szögű négyszögek halmazának közös része a négyzetek halmaza).

RELÁCIÓK, FÜGGVÉNYEK

Jártasság különböző relációk felismerésében, előállításában, jellemzésében, táblázattal és grafikkal (nyilakkal) történő megadásában.

Részletesebben: legyenek képesek a tanulók

- két halmaz elemei között, vagy egy halmazon belül relációkat felismerni, megadni és nyilakkal jelölni (pl. ki, melyik könyvet olvasta; ki, kinek a barátja; a nagyobb, vagy valamennyivel nagyobb felé mutassanak a nyilak stb.),
- racionális számokról (mennyiségekről) eldönteni, hogy melyik nagyobb, illetve melyek egyenlők és ezeket a relációkat a kisebb, nagyobb, egyenlő jelével felírni és helyüket a szám-egyenestől megjelölni,
- függvénytáblázatokban és egyszerű sorozatokban a függvénykapcsolatokat felismerni (szabályjátékok), ennek megfelelően a táblázatokot kiegészíteni, a sorozatot folytatni, a felismert szabályt megfogalmazni és keretjelöléssel nyitott mondatként felírni,
- a koordináta rendszerrel meghatározott első síknegyedben pontot egyértelműen meghatározni, illetve számpárnak pontot megfeleltetni.

ARITMETIKA

Jártasság különböző elemek (tárgyak, jelek stb.) kettesével, hármasával, négyesével, ötösével történő csoportosításában, a csoportosítás alapján leltár készítésében,

- leltárba foglalt elemek számának megállapításában (felírásuk tizes csoportosítással),
- több művelettel megoldható egyszerű feladatok megoldási módjának felismerésében, megoldási tervének elkészítésében és megoldásában, a szóbeli számításokban, a becslésben, a számok közelítő értékének felírásában,
- ellentétes jellegű mennyiségek jelölésében, racionális egész számok felírásában,
- a törtszámok felírásában (tört- és helyiértékes alakban),
- egynél nagyobb közösleges törtet vegyes számmá, illetve vegyes számok közösleges törtté alakításában, közösleges törtet tizedes tört alakban történő (és viszont) felírásában,
- egyenlő számlálójú és egyenlő nevezőjű törték nagyság szerinti összehasonlításában.

Készség:

- tizes számrendszerben leírt szám kimondásában, kimondott szám leírásában,
- egyenlő nevezőjű törtszámok összeadásában és kivonásában,
- tizedes törték leírásában, összeadásában, kivonásában,
- alpműveletek írásbeli elvégzésében és ellenőrzésében (természetes számokkal).

ALGEBRA

Jártasság keret- és betűjelölésekkel történő felírásokban (szabályjátékokban, nyitott mondatokban),

- a tanult matematikai anyaghoz kapcsolódó képletek felírásában és alkalmazásukban,
- keret- vagy betűjelöléssel felírt kifejezéshez egyszerű szöveges feladat készítésében.

GEOMETRIA

Jártasság hosszúság, tömeg, űrtartalom és szög mérésében, a mérőeszközök használatában,

- mennyiségek összeadásában, kivonásában, természetes számmal való szorzásban és osztásban,
- a rajzeszközök (vonalzók, körző, szögmérő) használatában, gondozásában,
- négyzethálós papírról rácpontokkal meghatározott egyenes szakaszokkal határolt alakzatok
- sík- és térmértani alakzatoknak különböző tulajdonságai szerinti rendezésében, az általánosból a speciális kiválasztásában,
- szakaszok, párhuzamosak, merőlegesek előállításában (rajzeszközökkel és hajtogatással),
- síkidomokkal egyszerűbb parkettázásokban,
- területének leolvasásában, adott területű alakzatok kijelölésében,
- négyzethálós papírról görbevonalú síkidomok területe közelítő értékének megállapításában,
- a tanult szerkesztések elvégzésében,
- a tanult alakzatok tulajdonságainak indokolásában.

Készség:

- a téglalap, a négyzet és a derékszögű háromszög kerületének és területének, a téglatest (négyzetes oszlop, a kocka) felszínének kiszámításában.

KOMBINATORIKA

Jártasság egyszerű kombinatorikai problémák felismerésében, megértésében és okoskodással történő megoldásában.

Részletesebben: legyenek képesek a tanulók

- kevés elemmel, kirakással, rajzzal kísért és adott feltételeknek megfelelő valamennyi sorrendezést megtalálni (pl. betűkkel különböző szavak, számjegyekkel többjegyű számok képzése, színes zászló készítése),
- kombinatorikai problémákra egyszerű táblázatokot készíteni (valamennyi esetet beírni).

Köllő Miklós és Lőrincz Zsuzsa:

TANÁRI SEGÉDKÖNYV AZ ISKOLATELEVÍZIÓ MŰSORAIHOZ. AZ ISKOLATELEVÍZIÓ OROSZ NYELVLECKÉI AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA 5. OSZT. SZÁMÁRA

Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.

A szerzők az Előszóban indokolják az 1972-73-as tanévben a televízióban és a rádióban indított új orosz nyelvi sorozat szükségességét. Utalnak arra, hogy a legtöbb általános iskolás diák számára az első idegen nyelv az orosz. Rendkívül fontos, hogy a gyermeknek az első idegen nyelvvél való találkozása sikerélményekkel teljes legyen. Ez a tény elősegíti majd az adott nyelv alapjainak biztos elsajátítását, és ösztönzést ad más idegen nyelvek tanulására is.

Az Iskolatelevízió és az Iskolarádió az elmúlt években is komoly erőfeszítéseket tett az orosz nyelv tanításának és tanulásának elősegítésére. Az előző 5-es, 6-os sorozat azonban technikailag és metodikailag már elavult, így szükségessé vált egy új sorozat indítása. Nálunk első ízben készített együtt a rádió és a televízió nyelvi sorozatot a nyelvtanulók azonos csoportjának. A nyelvtanulás hatékonysága is megszokozható.

A nyelvtanárok számára a televíziós vagy rádiós sorozat felhasználása – amíg az adások anyagát, célját, felépítését alaposan nem ismerik – nagy többletmunkát jelent. Ezért kell különös örömmel fogadnunk a segédkönyv megjelenését, amely a felmerülő problémákra is magyarázatot ad.

Vajon nem maximalista ez a nyelvi sorozat? A kézikönyv szerzői és az adások szerkesztői rámutatnak arra, hogy a sorozat előkészítő munkái és felvételei az MSZMP KB 1972. június 15-i határozatát az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól, valamint az ezt követő állami intézkedéseket megelőzték, így az orosz nyelv oktatásában előirányzott tananyagcsökkentést nem tudták figyelembe venni.

A sorozat lexikai anyaga a tantervi követelményekhez viszonyítva 100 százalékkal bővül. Az életszerű situációk megkövetelnek egy sor

olyan kifejezést, amelyek nélkül az orosz beszéd nem valódi. Felhasználnak az adások olyan szavakat is, amelyek hangképe nagymértékben megegyezik a magyarral, így könnyen megjegyezhető. A birtokviszony anticipálásával és más nyelvi szerkezetek használatával az 5.-es nyelvtani anyag határait is túllépik a sorozatok.

A többletananyaggal kapcsolatban a megyei szakfelügyelők véleményét is közli a segédkönyv: egy bővebb nyelvi anyag adhatja meg egy szűkebb törzsanyag elsajátításának lehetőségét.

A 15. adás a tantervi nyelvtani anyag csomópontjaira épül, illetve arra a tematikára, amelynek keretében a tankönyv az adott nyelvtani anyagot tárgyalja. Így az adások csak akkor érik el céljukat, ha a tanár a tanítási anyaggal ezeknek megfelelően halad. Egy tanmenetjavaslatot is közöl a segédkönyv, így a tananyag megfelelő beosztásához is segítséget ad.

A kézikönyv ismerteti az adások felépítését, és hasznos tanácsokat ad felhasználásukhoz. Mintaképp közli dr. Béky Lorándnak a Milyen vagy Te, Iván? c. adáshoz készített feldolgozási javaslatát.

A sorozat nevelési hatásával is foglalkozik a kézikönyv. Iván Bobek, az egyik főszereplő, életvidám, egészséges, az átlagosnál értékesebb gyerek. Baklövési, hibái, vétségei, amelyekért mindig megfizet, alkalmat adnak a tanulóknak a helyes vélemény formálására. A tanárookra hárul a feladat, hogy a sorozatban rejlő nevelési lehetőségeket kiaknázzák.

A korszerű metodikával megírt, a TV-adások képanyagával illusztrált kézikönyv tehát hiányt pótol, és rendkívül nagy segítséget jelent a nyelvtanároknak.

Keresztes Árpádné
Szeged

SZÖVEGFELDOLGOZÁS AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI TÖRTÉNELEMÓRÁKON

(A történelemtanítás időszzerű kérdései 6., Tankönyvkiadó, 1973.)

Sári Gusztáv munkája napjaink történelemtanításának valóban időszzerű kérdését tárgyalja. Mindjárt az első részben felteszi a kérdést: „Olvasztatás a felső tagozatban?” Majd hangsúlyozza: „...nem akarjuk felcserélni, felcseréltetni a történelemtanítást holmi olvasgatással. Csupán arról van szó, hogy a történelemtanításnak az iskola keretein messze túlmutató feladat-

rendszere, az iránta támasztott társadalmi igények megkövetelik a történelmi szövegek sokféleségével való szakszerű foglalkozást.” Ez valóban ennek a kis könyvecske alapvető mondanója: hogyan is csináljuk mindezt!

Nagyszerűen és alkalmazható módon sorolja fel azokat az eszközöket, amelyek felhasználhatók az értelmi erő és képességek fejlesztésében.

Ilyenek: a tankönyv olvasmányos, szövegeinek feldolgozása, kiemelt szövegek alkalmazása, ismételő, összehasonlító szövegek feldolgozása, kérdések, feladatok felhasználása, kronológiai táblázatok alkalmazása stb.

Igen hasznos mondanivalót tartalmaz a történelmi térképpel való munkáról szóló rész. Érdekesen ír a munkafüzetekről, a feladatlapok fajtáiról, alkalmazásukról. Említést tesz a kiállítások, gyűjtemények nagy formáló szerepéről, hatásáról.

Külön ír a dokumentumok önálló olvasásáról és feldolgozásáról. Ezzel kapcsolatban azt fejtegeti, hogy lehetőség szerint mutassuk be a dokumentumokat. A feldolgozás több vagy kevesebb, bontottabb vagy átfogóbb feladatok alapján történhet.

Sári Gusztáv külön figyelmet szentel a szépirodalmi források feldolgozásának. Megállapítja: „... A szépirodalmi források feldolgozásában

legközvetlenebb 'szövevségese' a történelemtanításnak az irodalomtanítás... A jellemek nagyon sokoldalúan, életszerűen tárulnak fel az irodalom eszközei segítségével.”

Kitér a lexikonok adatainak használatára is. Ahogy írja: „... A lexikonadatok különösen alkalmasak arra, hogy a tanulók bűvárkodási technikáját kialakítsuk a szakszövegben.”

Befejezésül arról ír, hogy a tantervnek minden osztályra vonatkozó követelménye az, hogy a tanulók tudják összefüggően, saját szavaikkal elmondani a történelmi eseményeket, ismertetni a jelenségeket, azok legfőbb okait és következményeit.

Ez a kis füzet sokoldalú ismertetést ad a szövegfeldolgozás módozatairól. Eleven segítséget nyújt a gyakorló pedagógusoknak, akik szívügyüknek érzik és vallják az ifjúság korszerű nevelését, oktatását.

BERKES MIKLÓS

VILÁGNÉZETI NEVELÉS A TÖRTÉNELEMTANÍTÁSBAN

(A történelemtanítás időszzerű kérdései 5., Tankönyvkiadó, 1973.)

Bodó György munkája, amely „A történelemtanítás időszzerű kérdései” sorozat keretében jelent meg, alapvető és rendkívül fontos kérdést vesz nagytól alá. Ahogy bevezetőjében írja: „... A világnézetű nevelés minden korszak iskolarendszerének egyik alapvető feladata. Enélkül nem alakítható ki eredményes világnézetű nevelés, és tömegesen nem terjeszthető az adott társadalmi rendszer eszméi alapjául szolgáló ideológia.”

A kis mű három részből áll, melyek önállóan is alapvető kérdéseket tartalmaznak ill. tárgyalnak. Az első rész címe: A TÖRTÉNELEM SZEREPE A VILÁGNÉZETI NEVELÉSBEN. Itt hangsúlyozza a szerző az értelmi és érzelmi ráhatások fontosságát, szükségességét. Majd a továbbiakban a történelmi példaképek szerepéről ír. Megállapítja: „... A helyesen megválasztott történelmi példakép érzelmileg megragadja a tanulókat, pozitív cselekvésével pedig ösztönzőleg hat rájuk.” A múltból és a jelenből vett példák illusztrálják megállapításait, amelyek helytállóak.

Felhívja a figyelmet arra, hogy a történelmi személyeket sokoldalúan kell értékelni, mert ha nem, akkor kettős hibát követünk el. Nem teszünk eleget a történelmi igazságnak, és megamisítjuk az adott történelmi személyiség való-

ságos alakját. A sokoldalú értékelés tehát a személyiség reális bemutatására szolgál, s csak ez segítheti elő tanulóink érzelmi és világnézetű nevelését.

A második részben a világnézetű nevelés hatékonyságát veszélyeztető tényezőkről ír. Részletesen taglalja a szematizmus és a dogmatizmus kártékonyosságát, veszélyét. Sok példát vonultat fel mind az egyetemes, mind a magyar történelemből igazának bizonyítására.

A harmadik rész „A VILÁGNÉZETFORMÁLÁS, A MARXISTA TÖRTÉNELEMSZEMLELET KIALAKULÁSA” címet viseli. Itt a termelőerők fejlődésének helyes tanítására, az alap és felépítmény kölcsönhatására, közgazdasági szemléletre nevelésre, valamint hazafiságra és proletár nemzetköziségre nevelés módszereire hívja fel a figyelmet. Fontos megállapítása, hogy iskoláinkban a néptömegek és a személyiség szerepét külön nem tanítjuk. Egész történelemszemléletünknek és történelemtanításunknak azonban tükröznie kell e kérdésben a helyes marxista szemléletet.

Hasznos és hézagpótló ez a kis könyvecske már csak azért is, mert sokoldalú és gyakorlati tanácsokkal látja el a nevelőket történelemtanításunk mindig időszzerű kérdéseiről.

BERKES MIKLÓS

MEGYEI PEDAGÓGIAI HÍRADÓ 1. SZÁM

Veszprém, 1974.

A Veszprém megyei Tanács V. B. Művelődési Osztálya és a Megyei Továbbképzési és Nevelési Tanácsadó Központ nívós, szép kiál-

lítású, hasznos tanácsadója negyedik évét kezdi meg.

Szerkesztő Bizottságát a megye vezető szak-

felügyelői testülete alkotja, így a tapasztalatgyűjtés és csere a legalkalmasabb módon biztosított.

Rovatai érdekes és hasznos cikkeket tartalmaznak.

A Híradó bevezető cikke: Korszerű pedagógiai törekvések Dr. Simon Gyula, a Magyar Pedagógiai Társaság főtítkára Zánkán tartott előadásának jól megválasztott részlete.

A pedagógia új útjain című rovatban Szabó Józsefné, Dr. Bede Antalné, Huszár János ír gondolatébresztő, iránymutató cikkeket. Ugyanitt Dr. Huszár Pál, a tanuló ifjúságunk szakszerű neveléséről ír röviden sok hasznos gondolatot.

A Múltunkról c. rovatban a legendás egykori pápai diákletről ír érdekesen Kecskés József. Meghatóan érdekes olvasnivaló Bertha Vince bemutatója író fiáról.

Ajánljuk c. rovatban Lukácsi Lászlóné ajánl

óvodapedagógiai művet indoklással, ismertetéssel.

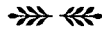
A széles skálát mutató „Hírek” a megye mozgalmas életét vetíti.

A „Melléklet” Bali József értékes munkáját tartalmazza Ugod és környékének rovarvilága címen. Tudományos munkának is beillő szakköri munka az alapja a cikknek. A munka tevőkeny részesei voltak az általános iskolai tanulók, akik közül jó párat elismeréssel meg is említ a szerző.

Elismeréssel kell megemlékeznünk a Híradó illusztrációiról, amelyeket Barcza Tibor, Kozma Mária és Újhelyi Gábor pedagógusok készítettek.

Üdvözljük a negyedik évet megkezdő híradót, még sok esztendőig segítsék a megye pedagógusainak elméleti felkészülését és gyakorlati munkáját.

GAÁL GÉZA



A Módszertani Közlemények Szerkesztő Bizottsága

1974. MÁRCIUS 6-ÁN TARTOTTA TANÁCSKOZÁSÁT A SZEGEDI JUHÁSZ GYULA TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN

A tanácskozáson részt vett: *Ökrös János*, a Pedagógus Szakszervezet Megyei Bizottságának titkára, *dr. Febér István* tanszékvezető főiskolai tanár, a főiskolai pártbizottság titkára, *dr. Riesz Béla* főiskolai docens, a főiskolai szakszervezeti bizottság titkára, *dr. Waldmann József* főiskolai docens, a MK-ek szerkesztő bizottságának elnöke, kiadó, *Németh István* főiskolai docens, a Módszertani Közlemények felelős szerkesztője, *Gaál Géza* nyugalmazott főigazgatóhelyettes, *Dobcsányi Ferenc* főiskolai adjunktus, szerkesztők, *Birtalan István* főiskolai docens, Nyíregyháza, *dr. Geréb György* tanszékvezető főiskolai tanár, Szeged, *Juhász Károly* tanítóképző intézeti igazgatóhelyettes, Baja, *dr. Megyeri János* tanszékvezető főiskolai tanár, Szeged, *Nagy József* intézeti tanár, Jászberény, *dr. Zukovits Imre* főiskolai docens, Pécs, a szerkesztő bizottság tagjai. Igazoltan távol: *dr. Jaksa József* helyettes igazgató, Győr, *dr. Bellyei László* intézeti tanár, Kaposvár, *dr. Kerékgyártó Imre* szakfelügyelő, Budapest, *dr. Nagy Andor* főiskolai docens, Eger, *dr. Szendrei János* tanszékvezető főiskolai tanár, Szeged.

Dr. Waldmann József a megjelentek köszöntése után ismertette és elfogadtatta a napirendet, majd felkérte Németh Istvánt, felelős szerkesztőt, hogy tartsa meg előadását.

Németh István a Magyar Szocialista Munkáspárt 1972. évi határozata alapján elemezte azokat a tennivalókat, amelyeket a lap szerkesztésében figyelembe kell venni az általános iskolai tanulók oktatásának, nevelésének magasabb színvonalú és hatékonyabb fejlesztéséért. Ehhez a párthatározat nemcsak felhatalmazást ad, de indítékot és programot is.

Az általános iskolai oktató-nevelő munka színvonalának – a párthatározat szellemében való – fejlesztése mindenekelőtt a rendelkezésünkre álló anyagi és szellemi erők koncentrációját jelenti. A tárgyi felszerelések, berendezések, szemléltető és kísérleti eszközök, a modern audiovizuális technikák fejlesztésére éppen úgy szükség van, mint az általános iskolában működő több mint 60 ezer pedagógus szellemi

erőfeszítésére, módszertani kulturáltságának növekedésére, munkája hatásfokának emelésére.

Többek között rámutatott arra, hogy a nevelő munka eredményei nem függetlenek az oktatástól, a tananyag tartalmától és feldolgozásának módjától. Szólt arról, hogy a 8 osztályos általános iskola részére két típusú intézményben képezzük a pedagógusokat: az 1–4. osztály számára – ahol osztálytanító rendszer van – a tanítóképző intézetekben, az 5–8. osztály számára – ahol szakrendszerű oktatás folyik – a tanárképző főiskolákon. Ez a két pedagógusképző intézmény – látszólag – független egymástól. Céljuk azonban ugyanaz: az általános iskola számára kell tanítókat, tanárokat képezniük. E kapcsolat objektív alapja az, hogy a 8 osztályos általános iskola egységes, alsó és felső tagozata egymástól elválaszthatatlan. Az oktató-nevelő munka célja, tartalma és lényeges módszertani elvei törvényszerűen összekapcsolják, biztosítják a két tagozat közötti egységet. Ezt az együvé tartozást még azok az egyébként objektív különbségek sem zavarják, vagy gyengítik, amelyek például az alsó és felső tagozat tanulóinak életkori sajátosságai, szellemi és fizikai adottságai miatt más és más nevelési és oktatási eljárásokat tesznek szükségessé.

A Módszertani Közlemények nem akarja és nem is fogja zavarni, vagy akadályozni egyéb pedagógiai szaklapok tevékenységét, de tudatosan be akarja tölteni azt a hézagot, amely a pedagógusképző intézmények és az általános iskola kapcsolatában ma még fennáll. Teljesen világos és logikus ugyanis, hogy azok az intézmények, amelyek a pedagógusok képzésével foglalkoznak, és amely intézmények erre sokoldalúan berendezkedtek, azok az állandó fejlődést elősegítő hatással legyenek az általános iskolára, az általános iskola tényleges élete és munkája pedig visszahasson a pedagógusképzésre.

A Módszertani Közlemények cikkeivel, tanulmányaival segíteni kívánja a tanító- és tanárképzést. Minden számban olyan tanulmányokat közöl, amelyek az általános iskolai oktató-nevelő munka problémáit felvetve a főiskolai intézeti hallgatók szemináriumai foglalkozásához is konkrét anyagot nyújtanak. Ilyen módon a lap ajánlott irodalomként, egyes esetekben akár kötelező irodalomként is szolgálhatja a nevelőképzést.

A Módszertani Közlemények segítséget nyújt a tanítási órák elemzéséhez. Ezáltal is hozzá kívánna járulni a tanítói, tanári munka tudatosabbá tételéhez. Másrészt ezek a különböző szempontból végzett óraelemzések segítséget nyújthatnának az igazgatók, a szakfelügyelők munkájához is. A lap több esetben bemutatja ugyanannak a tanítási anyagnak többféle feldolgozását, a különböző eszközök, eljárások, módszerek változatos kombinációját.

A lap célkitűzései közül megemlítette azt is, hogy egyes cikkek és tanulmányok vizsgálni fogják, hogy mi a modern szemléltető és kísérleti eszközök szerepe az oktató-nevelő munkában. Bemutatjuk ezeknek az eszközöknek az eredményességét, az alkalmazás során elért hatásfokát.

Cikkek, tanulmányok útján bemutatja a Módszertani Közlemények azokat a tudományos eljárásokat, a kutatás módszereit, amelyek hozzásegítik a pedagógusokat munkájuk hatásfokának a felméréséhez, az oktató-nevelő munka magasabb színvonalú és tudatosabb végzéséhez. A lap egész tevékenységével rendszeres segítséget kíván nyújtani a különféle szakmai munkaközösségek munkájához, a pedagógusok szakmai továbbképzéséhez.

A Módszertani Közlemények végső célja és feladata tehát a pedagógusképzés és továbbképzés segítésén keresztül az ifjúság nevelésének támogatása, amelynek érdekében minden erő összefogása kötelességünk és hivatásunk.

A Módszertani Közlemények figyelemmel kíséri mindazon pedagógiai törekvéseket, amelyek a párthatározat megvalósítását célozzák. Egyre több tantárgypedagógiai tanulmány a gyermek egész személyiségének fejlesztését kívánja szolgálni.

Németh István végezetül a lap legutóbbi évfolyamán megjelent cikkeket és tanulmányokat elemezte az 1974., illetve 1975. évi tervet, elgondolásokat ismertette.

Dr. Waldmann József elmondta, hogy a Módszertani Közlemények az 1961. évben, tehát indulásakor évfolyamonként 40 Ft-os árban 1500 példányban jelent meg. A Kiadékhivatal a pedagógusok anyagi megerőltetése nélkül kívánta a lapot számukra a megjelenés utáni években biztosítani. Ez az állapot egész 1974-ig volt fenntartható, de közben a papír, a nyomdai költségek és egyéb kiadások emelkedése miatt javasolnia kellett a Módszertani Közlemények árának 40 Ft-ról, 50 Ft-ra való felemelését. A lap 40 Ft-os ára azért volt változatlan, mert a lap példányszámainak évről évre való emelése lehetővé tette az anyagi egyensúly biztosítását, hiszen 1974-től már 6500-as példányban jelenik meg.

A Módszertani Közlemények Könyvtára sorozatban eddig négy kötet jelent meg:

Örökléírások és elemzések, 1967; *A Pedagógusképzés az „Olvasó népiért”*, 1969; *Hazaszeretetre nevelés*, 1970; *Petőfi az iskolában*, 1972.

Tervezzük az ötödik kötet megjelentetését: *A korszerű matematika tanítása az általános iskolában* címmel.

Tájékoztatásul közölte a Módszertani Közlemények előfizetőinek jelenlegi megoszlását:

1. Budapest	557 előfizető	11. Hajdú megye	333 előfizető
2. Pest megye	430 „	12. Somogy megye	291 „
3. Borsod megye	417 „	13. Békés megye	264 „
4. Szolnok megye	406 „	14. Vas megye	236 „
5. Veszprém megye	381 „	15. Heves megye	209 „
6. Csongrád megye	372 „	16. Baranya megye	203 „
7. Bács megye	351 „	17. Nógrád megye	187 „
8. Zala megye	345 „	18. Tolna megye	182 „
9. Győr megye	335 „	19. Fejér megye	140 „
10. Szabolcs megye	334 „	20. Komárom megye	136 „

Ezt az alkalmat is megragadta, hogy köszönetet mondjon a lap munkatársainak, akik a Módszertani Közlemények szerkesztésében részt vesznek és terjesztésén fáradoznak.

Dr. Geréb György a fiatal pedagógusok közéleti nevelésének fontosságát emelte ki. Dr. Zukovits Imre a Módszertani Közlemények 15 éves megjelenése alkalmából jubileumi ünnepség, ülészak megrendezését javasolta. Nagy József arra a jelentős szerepre mutatott rá, amit a Módszertani Közlemények eddig is betöltött, többek között éppen az anyanyelvi oktatásban. Majd vázolta a további feladatokat. Dr. Megyeri János a tudományos munka jelentőségét emelte ki. Dr. Fehér István a vezetéssel kapcsolatos cikkek és tanulmányok fontosságára utalt. Javasolta ilyen jellegű cikkek folyamatos közlését. Dr. Riesz Béla a gyakorlóiskola nevelőinek fokozottabb bekapcsolását tartja fontos elkövetkezendő feladatnak. Ókrös János felszólalásában arra mutatott rá, hogy a Pedagógus Szakszervezet egyetlen szakmai lapja a Módszertani Közlemények. Javasolta, hogy a megyei művelődési osztályokkal közösen hirdessen a Módszertani Közlemények pályázatokat. Dobcsányi Ferenc az információ jelentőségével foglalkozott. Birtalan István a lap további terjesztésének fontosságát hangsúlyozta.

Jonathan Swift:

GULLIVER UTAZÁSA LILIPUTBAN

1727-ben jelent meg először, a nagy angol írónak kora társadalmát gúnyoló regénye. Azóta nemzedékek kedvelt olvasmánya.

Közben az ifjúságnak is kedvenc olvasmánya lett a törpék országában kalandozó seborvos históriája, s a mese máig sem veszített frissességéből.

Az örök életű művet Karinthy Frigyes kitűnő fordításában ismerik meg a magyar gyerekek.

A könyvet Gyulai Liviusz művészi rajzai díszítik.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974)

Móra Ferenc:

KINCSKERESŐ KISKÖDMÖN

Móra ebben a művében is saját gyermekkorát idézi.

A Kincskereső kisködmön a magyar gyerekirodalom egyik gyöngyszeme.

Gergőről, egy kislőről szól a mese, kinek apja az öreg Szűcs, gyönyörű kisködmönt varr, de a ködmön csak akkor kényelmes, ha viselője emberül viselkedik. Ha rosszat tesz, azonnal szorítani kezd. És ez a mesebeli kiskabát bearányozza a szegény falusi gyerek életét, és szinte álomvilágba, de reális történetek álomvilágába viszi az olvasót, bemutatva a szegénységgel küszködő derék apát, a csendes, jóságos anyát és a körülötte élő falusi embereket.

(Móra Ferenc Kiadó–Kárpáti Kiadó,
Budapest, Uzsgorod 1974)

Kiss József László:

TALÁN PISTA

A banda tagjai közül Pista ipari tanuló, majd egyetemista lett, Cirkei asztalos, Hosszú esztér-gályos, Pati könyvtáros, Gyurkó lakatos, Zsíros

Jóska pincér és bokszoló. De a banda banda maradt.

A regény veszélyeztetett gyerekek otthonába játszódik, ahova talán Pista piaci tolvajlásai miatt kerül, a többiek apró betörésekért, vagy egyszerűen azért, mert részeges szülők mellett csavargókká váltak. A Gyermekotthonban azonban ember lesz belőlük.

A regényt Várnai György illusztrációi díszítik.

(Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest, 1974)

A FIÚK ÉVKÖNYVE, 1974

Évek óta kedves olvasmánya a fiataloknak a Fiúk évkönyve. Szinte várják, számítanak a színes, érdekes, hasznos kötetre. Írásaival, vidám történeteivel jól szórakoztat, leköti olvasóit.

Az 1974-es kötet az előzők nyomdokain a bevált úton jár. A kötet tájékoztatást ad a legfontosabb évfordulókról, elviszi az olvasókat Somogyországba, Európa déli tájaira. Sok-sok írás foglalkozik a tudománnyal, a művészettel, az úttörőléttel, a sporttal.

(Móra Könyvkiadó, Budapest)

Kormos István:

EJHAJ, CSIBEKAKAS!

Valahol Dunántúlon volt egyszer egy hirtelen-szőke, piszén pisze, meztlábás kislíu. Ez a kislíu leült az utca közepére, és egy üres hőmérőtokba homokot töltögetett. Máskor meg egy hatalmas ébresztőórát kötött a nyakába, és azt kiabálta: „Itt a zöld órás nemfia!” – Ez a világra rácsodálkozó pendelyes kislíu hiába nőtt fel, sohasem felejtette el gyermekkorát.

Kormos István meséiben a gyermekkor eseményekben gazdag élete bontakozik ki. Írásai nem hiába kedves olvasmányai a gyerekeknek. Ez a kötet is sok örömet szerez az olvasónak.

Réber László játékos grafikái illusztrálják a meséket.

(Móra Könyvkiadó, Budapest, 1973)

A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában

A Módszertani Közlemények 1974. évi 1. és 2. számában felhívást tettünk közzé és kértük, hogy a megrendelni szándékozó kartársak küldjenek értesítést a Kiadóhivatalnak. Ezeket az értesítéseket megkaptuk. Tekintettel azonban arra, hogy a jelentkezések egész június elejéig elhúzódtak és még ma is tart, a kért időpontra a könyv nem készülhetett el. Most azonban már a könyv a nyomdában van. Megjelenése után azonnal postázzuk a megrendelők részére.

Bízunk benne, hogy e késés nem okoz gondot a Kartársaknak, hiszen szeptemberben kézhez kapják és az 1974/75. tanévben már hasznosíthatják.

Tudjuk, hogy kevés – bár egyre gyarapodó – a matematikai ismereteket népszerűsítő irodalom. A Módszertani Közlemények lehetőségeinek alapján segítséget kívánnak nyújtani a pedagógusoknak. Anyagi eszközeink korlátozott volta miatt ez csak úgy volt lehetséges, hogy a már említett felhívást közzé tettük. A Kartársak jelentkezése lehetővé teszi a könyv megjelenését. Néhány hónapi türelmet kérünk. Hinni szeretnénk, hogy kiadványunk hozzájárul azoknak a Kartársaknak segítéséhez, akik a korszerű iskola kiépítésén s ezen belül a matematikaoktatás korszerűsítésén fáradoznak.

Waldmann József
kiadó